

ÉRTEKEZÉSEK
A M. KIR. FERENC JÓZSEF TUDOMÁNYEGYETEM
PEDAGÓGIAI INTÉZETÉBŐL

ÚJ SOROZAT

6—12. SZÁM.

NEVELÉSÜGYI TANULMÁNYOK

SZERKESZTETTE
IMRE SÁNDOR

S Z E G E D
AZ EGYETEMI PEDAGÓGIAI INTÉZET KIADÁSA
1 9 3 4



ÉRTEKEZÉSEK
A M. KIR. FERENC JÓZSEF TUDOMÁNYEGYETEM
PEDAGÓGIAI INTÉZETÉBŐL

ÚJ SOROZAT

6—12. SZÁM.

NEVELÉSÜGYI TANULMÁNYOK

SZERKESZTETTE
IMRE SÁNDOR



S Z E G E D
AZ EGYETEMI PEDAGÓGIAI INTÉZET KIADÁSA
1934

SZTE Egyetemi Könyvtár



J000599487

SZEGEDI TUDOMÁNYEGYETEM

Egyetemi Könyvtár Szegedi Egyetemi Könyvtára

Lelt. néplő: *V.a* Lsz.: *2618*

csoport: _____ szám: _____



Előszó

Az ÉRTEKEZÉSEK A M. KIR. FERENC JÓZSEF-TUDOMÁNYEGYETEM PEDAGÓGIAI INTÉZETÉBŐL új sorozatának 2., 3., 4. és 5. számában egy-egy dolgozat jelent meg. Mindenik a sorozat 1. számában közölt munkaterv ugyanegy pontjának nagyon távoli megvalósulását segítette elő: a magyar nevelői gondolkodás történetéhez járult egy-egy adalékkal. A tárgyával egyik szerző sem végzett teljesen; mindegyik tanulmány a további feladatok megjelölésével záródik.

Ilyen természetűek az itt együtt megjelenő dolgozatok is. Ugyanannak a munkatervnek valamelyik pontjára vonatkoznak. Egyik sem meríti ki a meglátott tennivalókat; inkább csak megmutatják, hogy azokon a nagyon különböző tereken mit lehet keresni és mit lehet találni. A közlemények egyik része szemináriumi dolgozat volt (2. 3.), mások az intézetben tervezett adatgyűjtés legelső lépéseihez tartoznak (1. 6. 7.), kettő a szerzők által önállóan választott tárgyról szól (4. 5.). A szerzők között van olyan, aki csak e dolgozatával kapcsolódott az intézethez; van olyan is, akit már örökre elvesztettünk. Van, aki az egyetemnek másik intézetében dolgozik, távol a neveléstudománytól, de érdeklődése velünk maradt; és olyan is van, aki nemcsak saját kutatásaival, hanem fiatalabbak irányításával is erőssége ennek a szerény dolgozó körnek.

A neveléstudomány magyar tennivalóinak elég kevésbé méltányolt részleteiről van itt szó s az egész itt megjelenő kép csak töredékét mutatja be az intézetünkben megkezdett munkának. Többnek a kiadása lehetetlen volt. Remélem azonban, hogy nemcsak a munka folyik tovább, hanem sikerül az eredményeiből is többet bocsájtani közre, a nyilvánosság bírálata alá.

Szeged, 1934 június 21.

IMRE SÁNDOR



A NEVELÉS ÜGYE AZ 1920 FEBRUÁR 16-RA ÖSSZEHÍVOTT NEMZETGYÜLÉSEN

Irta dr. MÁRER ERZSÉBET.*

Az 1920-22. évi nemzetgyűlés (ngy.) tárgyalásainak nevelésügyi szempontból való átvizsgálása teljes mértékben igazolta azt az előzetes föllevést, hogy a viharos idők után építő munkát kezdő törvényhozó testületben a nevelésről sok szónak kellett esnie.

Természetes ez annak, aki a háborút, főként azonban a háborút közvetlenül követő időszakot, az akkor lezajlott politikai eseményeknek az emberek lelkületére tett hatásait nyitott szemmel figyelte. Meglehetősen általánossá vált az a vélemény, hogy nevelésünk szelleme és a nevelésügy szervezete nagyon is figyelmen kívül hagyta magyar életünk nevelési szükségleteit. Sokan meglátták, hogy az az egészségtelen szakadék, mely fönnállott egyrészt az iskola és az u. n. „élet” között, másrészt pedig a műveltebb társadalmi osztályok és az alig kiművelt nagytömeg között, nem kevésbé járult hozzá nemzeti szerencsétlenségünkhöz. A háborús évek alatt és nyomban utánok a személyes tanácstalanságnak és az értékek bizonytalanságának idején a nevelés ügye óriási alapvető változáson ment át. Erre nézve nem egyedül az a mértékadó, hogy mennyi volt a reform, nem az újító javaslatok sokaságára gondolok, hanem inkább arra, hogy az egész ügy más megítélés alá esett.

Ez a változás, a nevelés jelentőségének megnövekedése a nevelés mivoltából is szükségképpen következett. A nevelésnek ugyanis lényegéhez tartozik az adott helyzethez való közvetlen kapcsolódás.

*) E közlemény nagy terjedelmű anyaggyűjtés eredményének aránylag rövid összefoglalása. A szerző, a Ferenc József-tud.-egyetem pedagógiai intézetének ösztöndíjas gyakornoka, áttanulmányozta az első nemzetgyűlés naplóját és irományait, nem csupán a közvetlenül nevelésügyi törvényjavaslatok tárgyalását, hanem a többiét is, amelyekkel kapcsolatban a nevelésre vonatkozó gondolatok merülhettek fel; átvizsgálta így szempontból a költségvetési tárgyalásokat, miniszterelnöki beköszöntőket, az indítványokat és interpellációkat s mindezekből foglalta össze azt, amit lényegesnek tartott. Ezt az egész munkát 1933-ban végezte a szerző azzal a rendeltetéssel, hogy napjaink művelődéspolitikai törekvéseinek közvetlen előzményeit összeállítsa. E célból az anyaggyűjtést folytatta volna s az összefoglalást csak ideiglenesnek tekintette. Azonban hosszú betegség után 1934 ápr. 25-én meghalt, mielőtt csak ezt a szöveget is a közlésre teljesen elkészíthette volna. Ebből érthető némi töredezettség és hiányosság. A nemzetgyűlés nevelői gondolkodását így is jól megismerteti. *A szerkesztő.*

Igaz, hogy a nevelés célja egyetemes, idő- és térbeli határokat nem ismer, de ezt a végső célját csak az adott helyzethez, a változó körülményekhez szabott föladatak útján szolgálhatja sikeresen. Így az alkalmazkodás a nevelés sikerének is feltétele, de másfelől a nevelésre mindig szükségük is van azoknak, akik valamilyen alapvető és tartósnak óhajtott változást akarnak előidézni. A nevelés megújulása mindig valamely új politikai felfogásból, valamely világnézet céltudatos érvényesítéséből nyeri a legerősebb indításokat.

Midőn tehát 1920 februárjában széthullott, irányítvesztett közéletünk megújítására hosszú idő után összeült az első szuverén törvényhozó testület, ennek fel kellett ismernie, hogy céljait csak a nevelés útján közelítheti meg, a tartós építésnek a nevelés a feltétele. Éppen az újjáépítés szándékából következik az is, hogy kemény váddal illetik a múltat és nem győzik elégszer hangsúlyozni a múltnak felelősségét, de a neveléssel való törődés azt is bizonyítja, hogy a múlttal való leszámolás nem pusztán vádaskodás, hanem egyben mérlegelés is: mérlegre teszik a közéletünket addig irányító eszméket s a mérleg másik serpenyőjébe a jobb jövőt biztosító vezérlő elveket, okosabb intézkedéseket igyekeznek vetni. A nevelés ügyének tárgyalása ezen a nagy Janus-fejként mindig két síkba tekint: a múlt ostromozása karöltve jár a jövőt egyengető újítással.

Nem csodálható, hogy a nagy tagjai a neveléssel kapcsolatban legtöbbet és legkeszűrubben azt a vádat hangsúlyozzák, hogy nem neveltek bennünket az életre. Ez az ítélet akkor keletkezett, midőn látták, hogy a háború lelkileg egészen készületlenül érte a nemzetet s meglepő új föladatak elé állította mind az egyest, mind az összességet. Megerősödött ez az ítélet, amikor nem lehetett titkolni, hogy a világban való háború előtti tájékozottságunk nemcsak kérdésessé, hanem semmivé vált, a szilárdnak tudott alap megingásával sok minden feltétlennek vélt érték egyszerre nagyon is viszonylagosnak bizonyult. Már a háborúban s még inkább a háborút követő időkben a közvetlen életszükségletek kielégítése, a máról-holnapra való élés jobb feltételeinek megteremtése vált égető kérdéssé azok számára is, akiknek az ilyesmi addig gondot sem okozott. Ezek a körülmények egyszerre életkérdéssé tették azt is, az lett a nagy legtöbbet hangoztatott követelménnyé, hogy legyen iskolaügyünk szervezete és nevelésünk szelleme gyakorlati, az új nemzedéket az élet közvetlen föladataira készítsék elő. Ebből a gondolatmenetből szervesen következett az a törekvés, hogy a szakszerűség nevelés-ügyünk egész területén érvényesüljön.

A nevelés egész körét átfogó reformjavaslatok második csoportja különösen azt hangsúlyozza, hogy nevelésünk ne valami általánosságban akarjon korszerű lenni, hanem valósággal a magunk életkörülményeire legyen tekintettel, vagyis: legyen a nevelés

korszerű és határozottan magyar. A magyar életre való nevelés követelményei két irányra oszlanak. Hazánk mezőgazdasági jellege azt kívánja, hogy iskolatagjaink, főként a nagytömegre szabott népiskola a földműves-élet közvelen szükségleteit vegye tekintetbe. Ezzel a követelménnyel a magyar életre való nevelés ügye a szakszerűség kérdéséhez kapcsolódik. Más oldalról azonban nagy nyomtatékkal hangsúlyozták azt a kétségtelenül teljes mértékben jogos kívánságot, hogy ne csupán agrár jellegünk kidomborításával, ne egyetlen népréteg iskoláztatásának szakirányú fejlesztésével szolgáljunk a nevelés terén az egyetemes magyar ügyet, hanem egész nevelésügyünket azok az elvek irányítsák, amelyek a jobb jövő útját egyengetik. Vagyis a politikai elgondolásoknak akartak érvényt szerezni a nevelés terén is. Fájdalom, a politikai szempont legtöbb esetben pártpolitikai érdekek szolgálatát követelte, de tagadhatatlan az is, hogy ez a nagy — legalább is egyesek ily tárgyú felszólalása — fölül tudott emelkedni a pártpolitikai szemponton és a nagy nemzeti egységet tartva szem előtt, átfogó jellegű művelődéspolitikai szempontokat is tudott adni.

Ezzel a művelődéspolitikai szemponttal kapcsolódik a magyar életre való nevelés egész kérdése a nagy.-en felmerült nevelésügyi gondolatok harmadik csoportjához. A múltra vonatkozólag az volt a legkésőbb szemrehányás, hogy közéletünk irányításában a tervszerűtlenség, az ötletszerűség uralkodott. Legfontosabb feladatunknak eszerint azt látták a nagy.-en, hogy végre átfogó, nagyvonalú nemzetfejlesztő kezdeményező munkába fogjunk. E követelménynak nevelésügyi jelentősége abban áll, hogy e tervszerű nemzetépítő munkában éppen a nevelés ügyét ismerték föl alapvetőnek. Ebből magyarázható, hogy a nevelés kérdésének nemcsak jelentősége, hanem kiterjedése is megnövekedett. Az államélet irányítására ható és az összesség sorsát meghatározó nevelést szinte azonosították a közgondoskodással: a nemzet minden tagjával való törődést sürgették. Minthogy pedig a nevelés a közösség életének kedvezőbbé alakítását az egyének minőségének javításával szolgálja, ez az egyén testi-lelki minőségével való törődés erősen jelentkezik. A nevelésügyi gondolatok harmadik csoportja tehát egészen elvi jelentőségű fölismeréseket és reformtörekvéseket foglal magában és a nevelői gondolkodás térfoglalásában két irányban tör előre. Azt kívánja ugyanis, hogy a nevelői gondoskodás terjedjen ki a nemzet minden tagjára és az egyén életének mindenféle vonatkozására.

Teljes tudatában vagyok annak, hogy semmiféle osztályozás meg nem rögzítheti sem egyéni lelki életünknek, sem a közélet szellemi jelenségeinek számtalan ismert és nem ismert tényező által meghatározott valódi képét. Mégis jogosnak érzem, hogy a nagy.-nek időrendben nézve összekúszálnak, első tekintetre csupán ötletszerűnek látszó, de lényegileg mélyen gyökerező és messzenyúló

jelentőségű nevelésügyi tárgyalásait a szűkebb körből elvi magaslatra emelkedő három csoportba osszam. Ezeknek a tartalmat jelző iránymondatuk: I. Neveljen az iskola az életre, II. irányítsa nevelésünket a nemzeti gondolat és III. legyen köznevelésünk tervszerű.

I.

Az 1920 februárjában összeült nagy. tagjainak igen nagy többsége kormánypárti képviselő és két nagy táborra oszlik: a keresztény nemzeti és a kiskgazda pártra. Az ellenzék száma kicsiny. A kormány nem visz kész nevelésügyi munkatervet a nagy. elé, zavaros közéletünk, a gyors intézkedéseket kívánó politikai helyzet nem is alkalmas nagyvonalú, messze jövőre számító törvényhozói munkásság megindítására. A közvetlen tennivalók foglalják el a kormány minden tagját s így a vallás- és közoktatásügyi minisztert is.

Huszár Károly miniszterelnök annak tudatában nyitja meg a nagy.-t, hogy személyes megbízatása mihamar lejár és midőn az alkotmányosság helyreállításáról és az állami főhatalom gyakorlásának ideiglenes rendezéséről szóló törvényjavaslattal a törvényhozói munkát újra megindítja, sem a v.- és közokt. tárcáról mint sajátos munkaterületről, sem a közszellem irányításáról mint nevelői feladatról nem beszél. *Simonyi-Semadam Sándor*, ki 1920 március 17-én mondja el miniszterelnöki beköszöntőjét, e tárcára vonatkozóan csak nagy általánosságban az uralkodó politikai irányzat érvényesítését tűzi ki célul, mondván: „a közoktatás terén óriási feladatok várnak ránk s a közoktatásügyi miniszter úrnak első feladata lesz az oktatás revízióját keresztülvinni nemzeti és keresztény szempontból”. (N. I. 123).

Annál nagyobb mértékben jelentkezik — mégpedig határozott javaslatokban — a nagy-en először képviselt érdekközösségnek, a kiskgazdák pártjának kezdeményező ereje. A kiskgazdapártról egyik tagja, *Pásztor József* azt mondja: „Nem vágytunk mi ide, sem érdekből, sem hiúságból. Azért érdemesített minket népünk közbizalma arra, hogy ide küldjön, hogy a különben jóakarátú, jóhiszemű elméleti képzettséget gyakorlati tapasztalatainkkal tökéletesíve, tapasztalatainkat értékesítsük a köz és a haza javára, mert a háború alatt, mikor már nem lehetett a megszokott régi vágányon haladni, akkor láttuk csak igazán, milyen tájékozatlanok itt fent (Budapesten) a falusi viszonyok iránt és akkor láttuk csak, hogy tíz doktorátussal rendelkező egyénnek a képzettsége sem elegendő ahhoz, hogy alkalmas legyen a társadalom vezetésére, ha nincsenek meg a szükséges gyakorlati tapasztalatai” (N. II. 385). A kiskgazdapárt tehát, mely közvetlen életszükségletből a magyar közélet új szempontjainak a törvényhozásban való érvényesítése céljából vált a politikai élet egyik legfontosabb tényezőjévé, teljesen következetes marad irányához és küldetéséhez, midőn a nevelés

ügyére vonatkozóan is a gyakorlati élet szükségleteinek számbavételét sürgeti. E párt kezdeményezése nem öletszerű jelenség. Régi, évtizedek óta tapasztalt és panasztolt hiányok szolgálnak alapul ama sokirányú reformjavaslatokhoz, amelyek a ngy. meginduláskor kifejezésre jutnak. Szakemberek által jólismert és általánosan megérezett szükségletek törnek maguknak — mégpedig óriási erővel — utat a megvalósításra s valóban már a ngy. életének első heteiben valami úton-módon megjelenik minden oly gondolat és törekvés, amely mind az eme ngy. által megalkotott törvénycikkekben, mind a későbbi huszas évek folyamán véghezvitt nagy reformokban megvalósult. Az első általános jellegű törvényjavaslat tárgyalása, az indemnitásnak április hóban való megvitatása alkalmat nyújtott a sokféle reformjavaslat szóvátételére, így tehát máj. 1920 április 26-án Haller István vkm. első ízben ad a kormány részéről a v. és közokt. tárcára vonatkozó részletes munkatervet, az mintegy összefoglalása mindannak, amit az indemnitási vita folyamán a ngy. tagjai maguk is sürgettek.

Az első konkrétum a kiskazda érdekét nagy tudással és hozzáértéssel képviselő, de egyszersmind az összesség javát felismerő *Gaál Gaszton* nevéhez fűződik, aki még március 18-án Simonyi-Semadam programbeszédére válaszolva kívánja nevelésünk újjászervezésében a *gyakorlati jelleg* határozottabb kidomborítását. „Azt méltóztatott mondani, hogy a közoktatás keresztény és nemzeti szempontból való revíziója feltétlenül szükséges. Én mindezt a két szempontot aláírom, de pártom nevében még egy szempontot kell követelnem és erre nézve rekriminálnom. A falusi közoktatás úgy, ahogy az ma van, teljesen fenntarthatatlan, az nem felel meg a célnak. A mai falusi oktatás olyan embereket nevel a falunak, akik a modern közgazdasági élet szövevényes helyzetébe, ezer útvessztőjébe magukat sehogy sem tudják beletalálni és akik ennek folytán egy modern közgazdasági vonatkozásokkal szaturált államéletből előálló minden helyzetnek ki vannak szolgáltatva. Tessék a falusi nevelést praktikussá tenni, tessék azt a falusi követelményekhez alkalmazni. A városi nevelés ám maradjon úgy, amint most van, ha az jó, ehhez nem szólok hozzá, mert nem értek hozzá, de hogy a falusi nevelés tökéletesen helytelen, hogy az nem a praktikumnak nevel, nem arra tanítja meg a kiskazdának, a falunak gyermekét, amire az életben szüksége lesz, ezt állítom, mert ennek számtalan rossz hatásait napról-napra tapasztalom“. (N. I. 140.)

Ettől kezdve állandó a sürgetés, hogy a gyakorlati élet követelményeit teljesítsék, amint Schandl Károly mondja: „a kiskazda és földművespárt az életnek szánja az iskolát“ (N. II. 103). Nagy, országos érdek kíván a kiskazda párt ezzel szolgálni: az új szellemű nevelés ne csupán a földműves-életre készítsen elő jobban, hanem minden fokon és minden iskolafajban a közvetlen, mai föladatakkal szemben

való helytállásra tegyen képessé. Ezzel nevelésünk annak a nagy nemzeti megújódásnak szolgálatába áll, amelyet az új nemzeti, azaz tervszerű és magyar politikától elvártak. Legvilágosabban Vasadi Balogh György fejezi ki ezt a gondolatot: „... az átalakító nagy munkában elsőrangú szerepét látom a közoktatásnak, annak a közoktatásnak, amely kell, hogy már az elemi iskolában megkezdődjék és a legmagasabb fokig végrehajtva rátérjen végre arra, ami eddig egy iskolában sem volt meg, hogy életre neveljen az iskola” (N. II. 50). Ne bizza a dolgot az iskola „egyszerűen a régi módi szerint” arra, hogy a fiatalember gyakorlati tudását az apjától tanulja meg, amiként az apja a nagyapjától tanulta. „Súlyos erőpazarlás, a nemzeti erő tudatos tönkretétele”, ha az elemi iskola a gyermeket csak arra tanítja meg, hogyha az iskolából kimegy, az „élet rugni, taszítani, pofozni fogja” és a saját kárán kell megtanulnia, amire a gyakorlatban szüksége van (N. II). A múlt iskolája nem törődött a nemzeti munkaerő fokozásával: az egyén formális képzését szolgáló iskolarendszerünk oly fényűzés volt, amelyet még nagy nemzetek sem bírnának el. „Tulajdonképpen sok esztendőt ellopunk az ifjúságtól, elvonjuk őket a nemzeti termelőmunkától, viszont nem adjuk meg nekik az erőt, amellyel később a nemzeti vagyoni gyarapításához hozzájárulhatnak” (N II). Ezt kell orvosolnunk, egész nevelésügyünket át kell reformálnunk: olyan „tanítási rendszernek kell beállni, amely a gyakorlati élettel számol. Ennek a tanítási rendszernek kell megteremtenie az új gazdasági rendszert, amely új gazdasági rendszer fog bennünket elvezetni az állami pénzügyek szilárdságához, biztonságához és ezen keresztül a területi integritáshoz” (N II).

Amit itt Vasadi Balogh György a múlt nevelésének szeméret, az a kiscgazda párt részéről majd minden fölszólalásban abban a panaszbán jelenik meg, hogy *a földműves-élet gyakorlatára való előkészítés* teljesen hiányzott nevelésünkben. Annak ellenére, hogy Magyarország lakosságának 62.5 százaléka földműveléssel foglalkozott (Hegedüs György, N I 400), nálunk „nincs iskola azzal a céllal, hogy kiscgazdát neveljen” (Sokoropátkai Szabó István; N X.)

Ez a követelmény, amely itt az életre-nevelés jelszavával hatalmas erővel jelentkezik, ugyanakkor más célzattal, de nem kevesebb nyomatékkal mint a *gyakorlati pályákra való előkészítés* szükségességének hangsúlyozása is kifejezésre jut. A gyakorlati jelleg érvényesülésétől ugyanis nem csupán azt várják, hogy az életben való helytállást szolgálja, hanem a praktikus szellemű, szabad pályán elhelyezkedett zsidósággal szemben való térfoglalást is. Leghatározottabban Hegedüs György fejezi ki ezt a gondolatot: „Tagadhatatlan, hogy ma Magyarországon a zsidóság szellemileg és gazdaságilag is óriási percentet és óriási hányadot képvisel. Ha tehát mi ezzel a zsidósággal szemben egy új magyar generációt nem neve-

lünk, ha a praktikus pályákat, a kereskedelmet, vagy a tudományos pályák közül az orvosit, vagy másokat egy új generáció el nem foglalja, akkor t. nyg., annyi és annyi keresztény léleknek az idealizmusa és vágyakozása mind meg fog szűnni és el fog mosódni, mielőtt még ezekből a vágyakozásokból csak egy is megvalósult volna“ (N I 396.)

E két különböző szempontnak a követelmények megegyezése által való összekapcsolódása oly lendületet adott az egész kérdés-csoportnak, hogy ez úgyszólván „az“ új magyar nevelésügyi problémává nőtte ki magát, ami a közgazdasági kiművelés szükségességének fölismerésével és a minden más újítást megelőzően létesült közgazdaságtudományi kar felállításával jutott kifejezésre, mert mint ezt Teleki Pál gr. miniszterelnöki programbeszédében mondotta, erre a karra szükség van „azért is, mert ezen az alapon kívánjuk neveini az államélet vezetésére ezentúl hivatott embereinket“ (N IV). Haller vkm. még az új tudományegyetemi törvény elvéül is azt állítja föl, hogy a teoretikus tudást a praktikus pályákra való ismeretekkel lehetőleg kiegészítse (N II).*

Haller István vkm. programbeszédében (1920 április 26-án) egyébként három nagy mulasztást könyvel addigi köznevelésünk számlájára. A nemzeti öntudat kifejlesztésének és a testnevelés ügyének elhanyagolása mellett leghosszabban és legnagyobb keserűséggel arról számol be, hogy a múltban a nevelés nem tudta az iskolát közelhozni az élethez. Ezt akarván jóvátenni, nevelésünk újjaszervezésének alap gondolatául azt állítja föl, hogy neveljen az iskola ideálisabban és tanítson reálisabban s ennek a célnak: a gyakorlati életre nevelésnek az érdekében akarja a közgazdasági ismereteknek iskolaszervezetünk minden fokán való tanítását kötelezővé tenni, népiskoláink mellett kísérleti telepeket létesíteni, ismétlőiskoláinkat gazdasági szaktanfolyamokká átalakítani és polgári iskoláinkból mezőgazdasági és ipartechnikai polgári iskolákat fejleszteni (N. II.).**

* Művelt középosztályunk gazdasági irányban való kiművelése a nyg. egész tartama alatt egyike a legtöbbet hangoztatott szükségleteknek. Haller vkm. programbeszédében (N II) az intelligens elem jobb elhelyezkedését és védelmét szolgáló sokirányú műszaki átképzőtanfolyamok létesítését igéri. Bethlen miniszterelnök (N IX) a nagystíliú középosztálypolitika első lépéseként a menekült és kiszorult államhivatalnokok számára szervezendő átképzőtanfolyamokat jelöli meg. Az 1920/21. évi állami költségvetésről szóló törvényjavaslat előadója Iklódy-Szabó János (N IX 37) is azt hangsúlyozza, hogy a felsőbb leányiskolára nézve is az az álláspont, hogy a leánynevelés is a szigorúan tudományos nevelés helyett inkább a gyakorlati pályákra volna terelendő.

** Ez az életre-nevelés jelszavával (l. Teleki miniszterelnöki programbeszédében: „... a gazdasági oktatás ... is szívünkön fekszik, ép úgy, mint a testnevelés kérdése és egyáltalában az a kérdés, hogy az életre nevel-

Egészen hasonló szellemtől áthatva adta be már néhány nappal Haller programbeszéde előtt Schlachta Margit a nyg.-en az első nevelésügyi határozati javaslatot (N. II. 187-189). Ebben három követelményt állít föl. Törvényjavaslatot sürget a dajkaság eltörlésére, illetőleg a tejtestvériség kötelezővé tételére; rámutat annak szükségességére, hogy a keresztény erkölcstannak megfelelően radikális revízió alá kell venni az összes erkölcsrendészeti törvényeket és intézkedéseket és végül azt kéri a kormánytól, hogy dolgoztasson ki törvényjavaslatot a rég sürgetett iskolareform megvalósítására. A reformban a vezető szempontok: először a gyermek egészségének megvédése, másodszor a gazdasági érdekek szolgálata (munkaiskolák) és csak harmadsorban az elméleti tudás és klasszikus műveltség (erre: általános, élénk éljenezés). Az indoklásban azt mondja: „Csodálatos, hogy nálunk az iskolák milyen keveset látszanak tudni az életről, mintha mi oly dúsgazdag állam volnánk, amelyben az iskola luxus, amely megengedheti magának azt a fényűzést, hogy a gyermekeket és a leendő polgárokat elméleti tudásnak a tömegével tömjé tele“. A reformokat nem elméleti tudósokra akarja bízni, hanem „gyakorlati tanügyi szakerőkre, nemzetgazdászokra és orvosokra“. „Kíváncsnak tartanám, — úgymond — hogy az iskolareformot tárgyi szempontból is kezeljük és kialakuljon nálunk négy típus és pedig a háztartási, ipari, kereskedelmi és gazdasági iskolák típusa.“

jünk; N. IV. 143) összefogott mozgalom nemcsak a szorosan vett gazdaságtudományi ismeretek tanítását akarta az iskolában meghonosítani (amire vonatkozóan egyébként még a nyg. határozata előtt miniszteri rendelet adatott ki: a 200. 884/1919 B. I. és 110. 492/1920 V. számú rendeletek), hanem más irányú, részint egészen gyakorlati jellegű, részint szélesebbkörű művelődéspolitikai tervekből fakadt, a mai életünkben való eligazodást szolgáló ismeretanyag továbbadását is óhajtotta. Így: Kuna P. András földműves iskolákban és gazdasági intézetekben nyersanyagok termelése és kikészítése, a népiskola IV.-VI. leányosztályaiban fonás és szövés (N. X. 546); Giesswein Sándor az eszperantó tanítása mint az emberi szolidaritásra nevelés eszköze (N. X); Gerencsér István elfogadott két indítványa a világháború eseményeinek az elemi és középiskolában való ismertetése és a trianoni békének tantervbe illesztett tanítása tárgyában, abból a célból, hogy a múlt eseményeiből tanulságokat tudjunk meríteni (N. X. 575—577); ugyanő sürgeti, hogy a leányoktatásban is intenzívebb gazdálkodásra kell nevelni és e célból a leányok ismételőiskolaiban a falusi munkálkodás minden irányában gyakorlati ismereteket kell bevezetni (N. XI. 241—246); Kiss Menyhért kívánalma, hogy a középiskolának általában művelő jellege mellett a társadalmi gazdaságtant, a kereskedelmi és polgári iskolákban azonkívül termeléstudományt és az agrárjelleggel kapcsolatos tudományágakat kellene tanítani (N. XIV. 394); Lingauer Albin: a közép- és felsőoktatás reformjával kapcsolatosan nagyobb gonddal kell szorgalmazni, sőt alsóbb osztályokban kötelezővé kell tenni a gyorsírást.

A legmeglepőbb Schlachta Margit fejtegetéseiben talán éppen ez az utolsó fordulat: a tárgyi szempontnak a szakiskolákkal való összekapcsolása. Mi — a neveléstudomány önállósulásának idején súlyosan számításba jövő évtizeddel később — hajlandók vagyunk a nevelésnek tárgyi szempontok szerint való igazodásán azt érteni, hogy a nevelői gyakorlatban, a nevelésügy szervezésében egyedül a nevelői szempontnak szabad érvényesülnie. Számunkra a tárgyi szempont: a sajátos nevelői szempont alkalmazása. Schlachta Margit beszéde akaratlanul is világosságot vet az elhangzott kívánságok egész sorára és egyszerre megérteti velünk azt is, hogy a szakszerűséget mily elválaszthatatlanul összetartozónak érzik az életnevelés problémájával. Valóban, a munkaiskola követelménye „gazdasági érdekek szolgálatá”-ba állított iskola, vagy még inkább elszűkítve: háztartási, ipari, kereskedelmi és gazdasági szakiskolák formájában jelenik meg, holott a munkaiskola jelszava elsősorban a nevelés módszerére vonatkozó törekvéseket jelent.

Azonban méltánytalan lenne és kicsinyes szavakba-akaszkodást jelentene, ha a *szakszerűség követelményét* csak ily elszűkítésnek éreznék és nem akarnók meglátni a szavak mögött rejlő szellemet és azt a tényt, hogy ebben a formában éppen a szélesebb körű: a nem szakemberektől származó, de a nevelés egész irányát megszabni kívánó törekvés jelenik meg.

A követelések óriási többsége a *földműves osztály számára szakszerű kiképzést*, vagyis elemi fokú mezőgazdasági oktatást sürget. Ennek mezőgazdasági jellegű közéletünkön kívül többféle oka lehet. Számbaveendő mindenestre az a mozzanat is, hogy a földműves érdekeket képviselő kisgazdapárttól ered a legtöbb indítás. Ne feledjük azonban azt sem, hogy nemzeti megerősödésünk jelszava a többtermelés volt és hogy termelésen, termelő munkán főként a föld megmunkálását értették, (I. Haller: a szántóvető ember munkája „a legfölségebb mesterség a világon, az Úristent a teremtés munkájában követni tudja”; az iparosról: „bizonyos fokig ő is végez teremtő munkát”). Bizonyosan hozzájárult továbbá a szakszerű elemi iskola kérdésének előtérbe jutásához annak tudata is, hogy a földművelésügyi kormány „lázasan készíti elő a föld-reformot, hogy a kisembereknek földet adjon” (Schandl Károly, N. II. 103); az pedig ismeretes volt, hogy „a földreform és az elemi oktatás reformja elválaszthatatlan” (Schandl u. o.), sőt Dräxler János azt mondja: „Sokkal fontosabbnak és szinte sürgősebbnek tartom az iskola kérdésének a falun való megoldását, mint magát a földreform kérdését” (N VI).

A kezdeményezés szempontjából már említett és oly nevezetes első indemnítási vita keretében csírájában fölmerülnek a később e téren kifejtett gondolatok is. Hegedűs György azt sürgeti, hogy a földműves-szakoktatás már az elemi iskolában vegye kezdetét,

továbbá kívánatosnak mondja szakavatott férfiak által vezetett népies tanfolyamok szervezését és a szakszerű gazdálkodást szemléltető bemutató-földek létesítését (N. I.). Schandl a szakszerűséget az által véli szolgálni, hogy a gazdasági ismétlőiskolákat önálló gazdasági iskolákká kívánja fejleszteni és azokat a földművelésügyi minisztérium ügykörébe utalná (N. II. 103—105). Ugyanakkor Somogyi István felszólalásában az ellenvélemény csírája is fölbukkan (N. II. 218). Azt mondja: általában tanultabb embereket kell nevelnünk, az osztatlan iskolákat osztottakká kell átalakítanunk. „Ne legyünk annak a felfogásnak hívei, hogy elég a parasztnak annyi tudomány, hogy eresz alá álljon, mikor esik az eső.” Ez az általában magasabb műveltséget kívánó irány nem az elemi iskola szakszerűsítését kívánja, hanem, mint pl. Drózd Győző (N. II. 322) a tanköteles kor fölemelésével és a 8 osztályúvá fejlesztett népiszkola keretében, az iskolához csatolt terület mintaszerű megművelésével kívánja a mezőgazdasági kiművelés lehetővé tételét.

Ez az egész kérdés 1920 őszén, a földbirtok helyesebb eloszlásáról szóló törvényjavaslat megvitatásakor kerül alapos megvitatásra. A gazdasági szakoktatás legnevezetesebb szószólója Széchenyi Viktor gr., oly iskolafaj létesítését sürgeti, amely a leendő kisbirtokost látja el szakoktatással. Elsőrangú nemzeti érdek lévén, hogy a gazdasági szakoktatás minden fokon érvényesüljön, hogy a földbirtok eloszlásának újabb szabályozása a termelési átlagot ne csökkentse, kifejti, hogy az állam mint a járadékirtok adományozója, kötelezze a járadékirtokost arra, hogy gyermekeit a létesítendő szakirányú iskolába járassa, ő maga pedig a téli tanfolyamokon vegyen részt. Határozati javaslatot nyújt be, ebben az új iskolatípus létesítésére kívánja felszólítani a földművelésügyi minisztert, de a javaslatot a ngy. nem fogadja el (N. VI.).

Néhány hónappal később, az 1920/21. évi költségvetésben a földművelésügyi tárcára vonatkozó rész megvitatásakor Széchenyi újból sürgeti a mezőgazdasági szakoktatás megvalósítását, hangsúlyozván, hogy a földreform csak akkor vezet többtermelésre, ha a kiscgazdáknak szaktudásuk van. A szakoktatás szervezésére Buday Barna tervét adja elő. Eszerint a gazdasági szakoktatás két ágra oszlik: a felnőttek és a kiscgazdaiifjak oktatására. A felnőttek oktatásában a szaktanári intézményt sürgeti. Ezek télen át tanfolyamokat tartanának, nyáron pedig a gazdaságokat járnák be. Megyénként gazdasági felügyelői állást, járásonként pedig egy-két mintagazdaságot kellene szervezni. A kiscgazdaiifjak szakoktatását a gazdasági ismétlőiskola újjászervezésével: a vasárnapi tanfolyamoknak önálló gazdasági iskolákká való fejlesztésével kívánja szolgálni. E fölé még egy, a földművesiskolából átszervezett négyosztályos kiscgazdaiskolát tervez úgy, hogy a szakszerű kiművelés egészen a 16 éves korig tartana. Újbl határozati javaslatot nyújt

be, 1921 márc. 5 kelettel, 21 képviselő aláírásával s ezt a javaslatot a ngy. elfogadja. *

Ugyancsak új szakiskola létesítése mellett foglal állást Budaváry László is. Határozati javaslatot nyújt be, hogy mezőgazdasági szakiskolát létesítsenek minden olyan községben, amelynek lakói legalább 50 százalékban földműveléssel foglalkoznak. A ngy. ezt az indítványt nem fogadja el (N. VI. 389). A nagy többség ugyanis a másik megoldást: a népiskola kifejlesztését helyesli és ezen belül akarja megvalósítani a szakszerű kiművelést. Szabó Gy. János mutat rá először arra, hogy akiket földhöz akarunk juttatni, legnagyobbreszt analfabéták. Tehát nem gazdasági szakiskolára van szükség, hanem inkább az elemi iskola szerveztessék át oly módon, hogy a 4 elemi iskolai osztályhoz kiegészítésül kötelezően kapcsolódjék a 4 polgári iskolai osztály (N. VI. 352). Erre utal Giesswein Sándor: „Igenis azt óhajtjuk, hogy a mi magyar földművesosztályunk ne csak praktikus tudással, hanem elméleti kiképzéssel is és a munkához való teljes kedvvel dolgozzék. Ebből a szempontból teljes szívvel-lélekkel hozzájárulok Szabó indítványának lényegéhez. Hogy azután polgári iskolának hívjuk-e vagy a népiskola felsőbb osztályának, az mindegy, a lényeg a fő“ (N. VI. 357.) Dräxler János is a 8 osztályú elemi iskola mellett foglal állást és ennek az iskolának felsőbb osztályaiban akarja a gazdasági elméletet és gyakorlatot tanítani (N. VI. 377—378). Barla-Szabó József a falusi életviszonyokhoz és életszokásokhoz való alkalmazkodáson kívül még az egészségügyi műveltség alapjait is bele kívánja vinni az új falusi elemi iskolai oktatásba (N. VI. 405). Ugyanezt, a tantervek egészségügyi kérdésekkel való kibővítését sürgeti Erődi-Harrach Béla, aki az elemi iskola 4 osztálya fölé épített kötelező, ugyancsak négyosztályos továbbképzőben az illető vidék igényeinek megfelelően mezőgazdasági vagy ipari kiművelést is óhajt (N. VI. 420—421). Vasadi Balogh György a kiskgazdák nevelése érdekében az iskoláztatási kötelességnek 10 évre való fölemelését és a szakoktatás szervezését sürgeti (N. X. 76—80).

Szorosan kapcsolatos az elemi fokú szakképzés kérdésével a *tanítóképzés reformja* s itt is — mint amott — két fölfogás áll szemben: a tanítóképzés keretén belül történő előkészítés és a külön szakszerű kiművelés álláspontja. Schandl Károly, ki már 1920 áprilisában rámutat arra, hogy a falu számára szükséges és a várostól eltérő elemi oktatást csak úgy lehet megvalósítani, ha a falusi és városi tanítóóság egészen más tanítóképzést nyer (N. II.

* 1922. január 28-án, néhány nappal a ngy. fölloszlása előtt Széchenyi Viktor gr. interpellációval fordul a földművelésügyi miniszterhez: mi az akadálya annak, hogy az elfogadott határozati javaslat értelmében való intézkedés mindeztideig elmaradt (N. XVI. 99—100).

103—105), a földreform megvitatásakor ezt a gondolatot alaposabban kifejti és hangsúlyozza, hogy a városi és falusi tanítóképzést ketté kell választani, mert a falun mezőgazdaságilag képzett tanítók kellenek, akik az iskolaföldekből mintagazdaságokat tudnak csinálni (N. VI. 414). Budaváry László a földreform tárgyalásakor határozati javaslatot nyújt be; szerinte a gazdasági szakoktatás törvényes megvalósítása előtt a tanítók alaposabb gazdasági kiképzése céljából sürgősen mezőgazdasági tanfolyamokat kell létesíteni (N VI 389). A nagy ezt az indítványt nem fogadja el, annál is inkább, minthogy maga Nagyatádi Szabó István, a törvényjavaslatot benyújtó földművelésügyi miniszter a javaslat ellen nyilatkozik, kifejtve, hogy a tanítóokra szükség van, tehát nem lehet őket tanfolyamokra elvinni. Ezzel szemben azt kívánja, hogy a tanítóképzőket alakítsák át, még pedig oly módon, hogy inkább tartson a képzés egy évvel tovább, de szerezzék meg a leendő tanítók ott a szükséges gazdasági ismereteket is (N VI 466—467).

Széchenyi Viktor gr. Buday Barna tervével kapcsolatosan azt fejt ki, hogy a tanítók számára a gazdasági akadémia elvégzése vagy pedig a földművesiskolákban egy-két éves tanfolyam szervezése volna ajánlatos. A tanítóképzőben pedig csak gazdasági akadémiaát végzett tanár dolgozzék (N X 539—542).

A tanítóképzés ilyen reformját, szakszerű irányban való fejlesztését azonban nemcsak mezőgazdasági szakoktatásunk érdekében hangoztatják, hanem ez egy másik, a nagy életében éppen ilyen mértékben számottevő, de politikai jellegű mozgalomnak is kitűzőtt programmpontja. E politikai mozgalom nem a kisgazdák köréből indul ki s a tanítóság szociális helyzetének javításával kapcsolatosan kívánja a tanítóképzésben a szakszerűség érvényesítését s ami ezzel együttjár: a tanítóképzőnek akadémiai rangra emelését.

Első és legtöbbször szereplő szószólója ennek, a tanítóság anyagi helyzetének javítására irányuló törekvésnek Budaváry László, maga is néptanító. Már 1920 április 22-én, tehát még a mezőgazdasági szakszerű kiképzés megvitatása előtt sürgeti, hogy — tekintettel a tanítók hátrányos elhelyezkedési lehetőségeire az érettségizettekkel szemben — a tanítóképzést oly formán kellene átalakítani, hogy csak középiskolai végzettséggel lehessen tanítóképzőbe menni és ez az intézet ily módon szakszerű főiskolává nőné ki magát (N II 143—152). Jobb anyagi elhelyeződést és több megbecsülést a társadalom részéről, az előléptetés lehetőségét szolgálná a felügyelet szakszerűsítése is. Egészen hasonló Nagy János (egri) kívánsága, melyet az 1920/21. évi költségvetés megvitatásakor ad elő. Csernus Mihály azt emeli ki, hogy magasabb képesítés által a magasabb fizetési osztályok is megnyílnának a tanítóság előtt, miáltal a tanítóképzés reformja a kommunizmus elleni védekezés

főeszközévé emelkednék (N X 314—315). Dräxler János is a tanítóképzőnek akadémiai rangra emelése mellett foglal állást*.

A kormány részéről Vass József vkm. 1921 szeptember 24-én törvényjavaslatot nyújt be a köztisztviselők minősítéséről szóló 1883: I. tc. kiegészítéséről (Irom, 369. szám. J. XII. 19.). A javaslat szerint oly, legalább 4 évfolyamú tanintézetek elvégzése, amelyekben a föl-

* A Budaváry által kezdeményezett törekvés egyike ama kérdéseknek, melyek a nyg. egész életében nem csökkenő nyomatékkal jelennek meg. A felekezeti és nem állami tanítóság sérelmes helyzetének javítását ő maga 1920 október 27-ikén interpelláció tárgyává teszi (N VI 186—189), majd — midőn úgy látja, hogy e fölshozalásának fogamatja nincs — 1921 március 19-én az indemnitási vita keretében (N IX 99) és április 20.-án újabb interpelláció formájában (N IX 226—227) sürgeti e kérdés elintézését. — Hasonló tárgyban interpellál Csukás Endre 1920 szeptember 18-án (N V 406) és 1921 március 5-én (N VIII 420—423) azt sürgetvén, hogy az állami fizetéskiegészítés kiutalása közvetlenül a tanfelügyelőség útján történjék (l. 50,300. 1921 K. Ü. számú rendelet). Ezt teszi Zeőke Antal is 1921 július 19-én (N XII 69). Dräxler János a tanítók vasúti kedvezménye tárgyában interpellál (N IV 306). Mózer Ernő az alsó papság számára kér sürgős segítséget (N VII 328—330). Hornyánszky Zoltán a kultusztárca ügykörébe tartozó nyugdíjasok lakbérnyugdíjpótlékát és drágasági segélyét sürgeti (N VIII 151). Usetty Ferenc az 1920/21. évi költségvetés vitájában erre nézve határozati javaslatot is ad be, melyet a nyg. elfogad (N X 602—610). Előléptetési arányban más állami tisztviselőkkel való megegyezést, a helyettes tanári intézmény törlését, gyakorló tanárjelöltek honorálását, hadviselt tanárjelöltek harctéri szolgálatának beszámítását sürgeti, továbbá azt kéri, hogy nyugdíjazás esetén a tanítók megfelelő címetek kapjanak és kitüntetésekben részesüljenek (Budaváry azt kívánta, hogy 5 évig szolgált tanítók számára igazgatói tanfolyamokat kell létesíteni: ennek elvégzése igazgatói címmel és jelleggel járna; N II 143—152). A tanítóság előnyösebb elhelyeződését szolgálja Budaváry indítványa a gazdasági felügyelői szolgálatról szóló törvényjavaslat tárgyalásakor, eszerint gazdasági tanfolyamot végzett tanítók is kinevezhetők lennének gazdasági felügyelőkké. A nyg. az erre vonatkozó, a törvényjavaslat szövegét pótló módosítást nem fogadja el, annál is inkább, mert a földm. miniszter rámutatott arra, hogy a menekült gazdasági felügyelők számát tekintve, állások tulajdonképpen nincsenek üresedésben (N XII 259—261). Ugyancsak Budaváry sürgeti a Nemzetnevelők Kamarájára vonatkozó törvényjavaslatot, de az erre vonatkozó határozati javaslatát sem fogadta el a nyg. (N X 598—599). A középiskolai tanárok érdekében Vasadi Balogh György szólal föl s azt kéri, hogy ama középiskolai tanárok, akik az 1912-es nyugdíjtörvény értelmében a 30 éves szolgálat mellett optáltak és ezáltal lakbérnyugdíjuktól elestek, a megváltozott viszonyokra való tekintettel megegyeszer gyakorolhassák optálási jogukat (N XII 545—546). Hornyánszky Zoltán a felekezeti középiskolai tanárok drágasági segélyének az állami tanárok segélyének összegére való emelését kéri (N XVII 253—254).

vétel kelléke a középiskola 4 alsó osztályának befejezése, az 1883: I. tc-ben középiskolai végzettséghez kötött állások betöltésére képesít. Ez a törvényjavaslat ily formában nem került tárgyalásra, de a szövegezésben való némi módosítással fölvtették az 1920/21. költségvetési év 1922 június végéig való kiterjesztése tárgyában beadott törvényjavaslatba és annak keretében megszavazták mint az 1922: I. tc. 23. §-át.

A közszolgálati tisztviselők anyagi helyzetének javítása és az erre szükséges fedezet biztosítása tárgyában benyújtott törvényjavaslatban a vkm. arra kér fölhatalmazást, hogy az államsegélyt élvező községi, hitfelekezeti, társulati vagy egyesületi tanítói állásokat felülvizsgálva, az államsegélyt 1922 június végéig megszüntethesse. Továbbá, minthogy a közalapítvány birtokainak 40 %-a a megszállott területen van, a közalapítványokból rendszeresített állásokat felülvizsgálja és 1922 júliustól megszüntesse (Szabóky Jenő, a törvényjavaslat előadója, N. XVI. 312.). E törvényjavaslat ellen azonban a tanítóság érdekeit szolgáló képviselők élénken tiltakoztak.*

A középfokú iskolákra nézve a szakszerűség kérdését távolról sem érzik oly fontosnak, mint az alsófokú iskolák terén. Természetesen azonban ezen a téren sem tűnhetett el nyomtalanul a gyakorlatra nevelés gondolata és itt — a csekélyszámú fölshozalásokat összevetve — úgy látszik, arra irányul, hogy a középiskolákat egyrészt egységesítse, másrészt a tudományos képzést a nagytömeget nevelő középiskolától elválassza. Ily értelmű Vasadi Balogh György fölshozalása: „Szeretném tudni, hogy sokféle típusú középiskoláink közül melyiknek van egyenesen őszintén bevallott célja és melyiknek van meg a módja arra, hogy e célra képezzen. Gimnáziumunkat tudományképzővé tették, de a szabályok kimondják, hogy a VI. osztály képesít ilyen és ilyen hivatalra, az éretlségi erre meg arra, szóval a bizonyítvány képesít, ám abban az ifjában nincs meg igazában az az elméleti tudomány sem, amelyet az iskolának beléje kellett volna csöpögtetnie. A helyes megoldás az volna, hogy legyen egy olyan iskolatípusunk, amely tudományos pályára készlt

* Cserti József (N. XVI. 342-343.) és Nagy János (egri) (N. XVII. 22.) a természetbeni járandóságok felülvizsgálása és újból való értékelése ellen szólalnak föl, kifejtván, hogyha az a megváltozott pénzérték következtében többet ér is, de a családnak szükségleteit fedezvén, annak létminimumához továbbra is szükséges. Kerekes Mihály (N. XVI. 373.), Gerencsér István (N. XVI. 376.), Budaváry László (N. XVII. 26.) a tanítói létszám csökkentésének nemzeti veszedelmére mutatnak rá. Ennek ellensúlyozására Budaváry a törvényjavaslat részletes megvitatásakor határozati javaslatot ad be; eszerint, ha a vkm. valamely iskolától az államsegélyt megvonja, a tanítói állás mégis csak a vkm. hozzájárulásával szüntethető meg. A nyg. ezt a javaslatot elfogadja (N. XVII. 56-58.).

elő, de viszont nevetségesnek vélem azt, hogy a gyakorlati pályára indulókat latin, német nyelvvel, fizikával győttörjük, holott az ő hivatásuknak mindehhez semmi köze nincs. Legyen tehát egy másik középiskola-típus, amely az élet számára készítsen elő, mert a jelenlegi állapotra az élet alaposan rácsfolt és u. n. tudományosan képzett embereink sem elméleti tudással nem rendelkeznek, sem a praxisban boldogulni nem tudnak“ (N. II.). A humanus középiskolához közelebb van Giesswein Sándor terve, aki a középiskolákról azt mondja: „... látom, hogy kezdenek a pedagógusok egyetérteni, t. i. abban, hogy lehetőleg egységesíteni kell a különféle tanintézeteket. Nem tudom, hogy ezen a téren meddig fognak elmenni, de az én nézetem az, hogy az alapnak közösnek kell lennie, hogy megszűnjék már egyszer a különbség a gimnazista és a realista között és hogy legalább bizonyos korig a realista is tanuljon latinul, mert a mi görög-latin kultúránk mellett egy kis latinra mindenkinek szüksége van“ (N. I. 451.).

Az egységesítés mellett foglalt állást Csernus Mihály is, aki azt kívánja, hogy a gimnáziumot a reáliskolával egyesítsük és a reáliskola néhány tantárgyát a polgári iskolába áttéve, azt 8 osztályúvá fejlesszük (N. X. 314-315.). Ezzel szemben határozott szakszerű képzésért száll síkra Patacsi Dénes, aki gazdasági középiskola létesítését kívánja (főként a szövetkezeti élet vezetőinek nevelésére) és ezeket az intézeteket a földművelésügyi miniszter rendelkezése alá kívánja bocsátani (N. II. 223.).

Ezzel a gazdasági középiskola létesítését kívánó követelményével Patacsi meglehetősen egymagában áll.* Annál általánosabb kívánságot fejez ki azonban Patacsi akkor, midőn ugyane fölslólalásában a városi lakosság számára ipari és kereskedelmi szakoktatást sürget. Az *ipari képzés szakirányban való fejlesztése* ugyanis majdnem oly erős nyomatékkal hangsúlyozott követelmény, mint a mezőgazdasági képzés. Az első indemnitási vita keretében Pálffy Dániel mutat rá arra, hogy az ipari fejlődés alapja a gyakorlati jellegű és szakirányú tanoncnevelés (N. II.). Ez általában sokat hangoztatott követelmény.**

* Griger Miklós említi még, hogy szükség lenne középfokú mezőgazdasági iskolára (N. X. 238-239.).

** Budaváry László: „Nagy súlyt kell helyezni a ipari szakoktatásra: Ma is vannak iparostanonciskolák, amelyek iskolák ugyan, de az iparhoz nagyon, de nagyon kevés közük van... Az elméleti oktatás mellett feltétlenül előtérbe kell helyezni a gyakorlati szakoktatást is. Erre a célra pedig igen üdvös volna, ha nem laikusok vennék kezükbe az ipari szakoktatást, hanem a gyakorlati órák adásába bevonná a képzett, nagyműveltségű és kiváló erejű iparosokat is, akik ott az ő hosszú évtizedek alatt szerzett tapasztalataikat bele tudnák nevelni az iparostanoncokba“ (N. V. 405.). Mahunka Imre a keres-

Nem véletlen, hogy eme, a gyakorlatiságot hangoztató szakszerűséget sürgető nyg. életében került tárgyalásra az elavult ipartörvény módosításáról szóló törvényjavaslat (Irom. 319. szám I. X. 291—309.) Ennek II. részében, 72—123. §§-aiban Hegyeshalmy Lajos kereskedelmi miniszter az ipari tanviszonyt és tanonciskolákat szabályozza. Erről a javaslatról alkotója a hozzáfűzött indoklásban maga mondja: „... biztosítani igyekszünk, hogy a tanidő teljes mértékben a tanonc szakmabeli gyakorlati kiképzésére és a szakszerű tanoncoktatás útján, elméleti ismereteinek gyarapítására legyen szánva“ (Melléklet a 319. számhoz. I. X. 317.). Így a javasló a szakszerűség nagymérvű kidomborítása mellett nagy súlyt helyez arra is, hogy a tanoncoktatás általában művelő szintjét emelje. A szakszerűséget szolgálja a tanonctartás jogának szakképzettséghez való kapcsolása, a tanoncok számának a foglalkoztatott segédek számához való viszonyítása, a segédvizsgálat kötelezővé tétele. A tanonc elméleti kiképzését szolgálja a tanórák számának növelése (9 óra), a tanórák idejének arányos elosztása, az esti órák és a vasárnap délelőtt szabaddá tétele, 40 tanonc számára tanonciskola állításának kötelezettsége, a tanonciskolának a vkm. főnnhatósága alá állítása.

A szempontok eme kettőssége szolgál a törvényjavaslat megvitatásának kiindulópontjául. Túlsúlyban a szakszerűség kidomborítása van: az iparosok a gyakorlati, szakszerű műhelyi nevelést és ennek betetőzéséül a mestervizsgát kívánják,* ennek fakultatív alakjához a miniszter is hozzájárul (N. XVI. 129).

A szakszerűség érvényesül Nagy János (egri) ama kívánságában is, hogy a segédvizsgálat elbírálásában az ipartestületeknek döntő szavuk legyen (N. XVI. 111—114). Ezzel szemben mintegy magában áll Mahunka Imre felszólalása, aki azt hangsúlyozza, hogy nemcsak műhelyi nevelésre, hanem az általános horizont biztosí-

kedelmi miniszterhez intézett interpellációjában azt mondja, hogy az ipariskola azért nem felel meg a várakozásnak, mert nem készítene elő benne a gyakorlatra. Gyakorlattal bíró tanerőkre, mű- és munkavezetőkre van szükség (itt kapcsolódjék be a művelt középosztály az ipari életbe), akik a modern életnek megfelelő iparosokat nevelnek (N. VII. 438-441.). Vértés Vilmos István is a modern technika haladásához szabott szaktudás szükségességét hangsúlyozza (N. X. 521.), míg Kuna P. András inkább a népipar fejlesztésére, a tanítóval együttműködő népipari felügyelők munkábaállítására gondol (N. X. 546.).

* Pálffy Dániel: a mestervizsga megelőző intézkedés az illegitim iparűzése ellen. A törvényjavaslattal elvi ellentétben áll, mert abban túlzó szociális érzés domborodik ki, megnehezíti az inastartást (N. XVI. 77—80). Oláh Dániel (N. XVI. 123—124) és Koródi Katona János (N. XVI.) a kötelező mestervizsga mellett foglalnak állást és aggodalmuknak adnak kifejezést, hogy e nevelési rendszer „bepólyázza a tanoncot“.

lására is szükség van, annál is inkább, minthogy az a kívánatos, hogy a középosztály is a jövőben e pályákra lépjen. A helyes iskoláztatás — úgymond — a jövő ipar biztosítója (N. XVI. 157).

II.

A budapesti közgazdaságtudományi karnak törvénybeiktatása ennek a nagy.-nek életében megy végbe. Ez a törvényjavaslat egyrészt a szakszerű közgazdaságtudományi kiművelésnek a legmagasabb, egyetemi fokon való lehetőségét, másrészt pedig a magyar viszonyok számbavételét, az új magyar politikának a művelődés terén való érvényesülését jelentette. A nagy. minden tagjának helyeslésével találkozott és egyike ama kevés törvényjavaslatoknak, melyeket az előadó jelentése és a miniszter hozzászólása után a nagy. további tárgyalás nélkül szavaz meg.

Mint a közgazdasági tudománykör alapos művelésére való törekvés, ez a törvényjavaslat tulajdonképpen még a szakképzés keretébe tartozik. De minthogy indokolásában a szakszerűsége mellett ép oly mértékben hangsúlyozza a magyar köznevelés szükségleteinek számbavételét és minthogy a gazdaságtudományoknak szélesebb alapokra helyezése* már mezőgazdasági jellegű magyar életünkhöz való alkalmazkodást jelent, — ennek a törvényeknek ismertetése ebbe a csoportba tartozik; itt ugyanis a mi körülményeinkből fakadt, magyar művelődéspolitikai szempont előtérbe jutására kívánok rámutatni.

A célkitűzés kettőssége az indokolás egész folyamán érvényesül és egyrészt a kezdeményezést sürgető Hermann Miksa, másrészt Haller István vkm. a szószólója.

Még az első indemnitási vita keretében mondja Hermann: „... valóban furcsa, groteszk jelenség, hogy amikor ebben az országban még a legszélsőbb merkantilista is — ha még van ilyen — beismeri azt, hogy egész gazdasági jövőnk mégis csak az őstermelésben van, akkor nekünk van egyetemünk, van mindenféle intézetünk, de egy világgraszáló gazdasági egyetemünk nincs. Ez lehetetlen dolog. Ezt az egyetemet meg kell csinálnunk... mi akkor egy olyan intézetet kapunk, amely a legmagasabb nívón, de mégis praktikus eszközökkel fogja kezelni az őstermelés pionírjainak a nevelését” (N. II. 31). Hermann ezt az intézményt tehát első-sorban szakszerű főiskolának szánja és ezzel következetes marad egész irányához, melyet a numerus claususról, majd később a kolozsvári és a pozsonyi egyetemek ideiglenes elhelyezéséről szóló törvényjavaslatok tárgyalásakor is kifejt. Szerinte minél alaposabb a

* L. Teleki Pál gr. miniszterelnöki programbeszédében: „... kapcsolatba hozzuk a gazdasági tudományt az egyetemmel és a gazdasági tudományoknak nagyobb és szélesebb érvényesülést biztosítunk”.

szakképzés, annál kisebb a szellemi proletáriatus veszedelme (N. XI. 32—34).

A másik, a nemzeti jelszóval megindult törekvés Haller vkm. beszédeiben nyer kifejezést. Programbeszédében a múlt nagy mulasztását — „nem volt elég a nemzeti célkitűzés belevitele az ifjúságba“ — a köznevelés terén a „nemzeti egyéniség érzetének felkeltésével“ kívánja helyrehozni. A keresztlény középosztály térfoglalását segítse elő ez a törvényjavaslat, „amely közgazdasági életünk és intézményeink számára széles látókörral bíró, modern műveltségű közgazdákat, közigazgatásunk számára a lüktető gazdasági élet gyakorlati problémáit és a magyar mezőgazdaság érdekeit megértő, a gazdasági közigazgatásban felmerülő feladatokat megoldani képes, vezetésre is alkalmas szakembereket képezzen és neveljen“ (Indokolás. Melléklet a 90. számhoz. I. III. 227—233). A tudománykar föllállítására irányuló mozgalom — fejti ki tovább — régi keletű és ama visszas magyar viszonyok orvoslását tűzi ki céljául, melyek szerint a földbirtokosok fiait túlnyomóan jogi, közigazgatási pályára mennek úgy, hogy a középosztály nem képes a pénzügyi, ipari és kereskedelmi vállalatok élén az őt megillető helyeket elfoglalni. Haller tehát fölismerle, hogy a magyar közélet égető szükséglete ennek a tudománykarnak a föllállítása, mert szerinte főnállásunk föltétele, hogy az új nemzedék oly ismereteket szerézzen, amelyeket az új magyar élet szelleme kíván.

Még egy különleges magyar hiányt kíván ez az intézmény pótolni a szervezett tudománykarnak negyedik: külképviseleti és konzuli szakcsoportja révén. Már Teleki Pál gr. miniszterelnök a készülöben levő törvényjavaslat szükségességére azzal utalt, hogy „az államélet vezetésére ezentúl hivatott embereinket“ úgy kívánjuk nevelni, „hogy a jövőben külügyi képviseletünk minden tagjában meglegyen úgy a politikai, diplomáciai és történelmi tudásnak, mint másrészt a közgazdasági tudásnak egész komplexuma“. Haller vkm. is panasolja a törvényjavaslat indokolásában, hogy a magyar közgazdaság osztrák mankókon jár: nincs közvetlenül belekapcsolva a világ gazdaságba. Ezt a bajt kívánja a törvényjavaslat orvosolni, mert, mint azt a közoktatási és pénzügyi bizottságnak a törvényjavaslatról szóló együttes jelentésében olvassuk (Irom. 134. szám. I. V. 208—212), szembe kell helyezkedni az előítélettel, hogy a magyar fajban nincs kereskedői szellem, hiszen a szövetkezeti mozgalom tízezrével állította sorompóba a földműveseket. Eppen ezért akarják a szövetkezeti körök, hogy a földműves-társadalom is hozzájuthasson a legmagasabb gazdasági kiképzéshez és hogy ezáltal friss vér kerüljön a magyar középosztályba. Schandl Károly, a tjav. nygy.-i előadója is azt mondja a javaslatról, hogy folytatása oly intézkedéseknek, amelyek a magyar intelligenciát új irányba terelik, amely tehát a magyar faj megerősítése szempontjából szükséges.

Egészen a törvényjavaslat előzményeinek szellemében jár el tehát Haller vkm., midőn a törvényjavaslattal kapcsolatos nemzetgyűlési beszédében föl hívja a magyar fiatalságot, hogy igyekezzék oly tanulmányokat végezni, amelyek segítségével az életben, a gazdasági küzdelemben a helyét az eddiginél jobban megállja (N. V. 533—534).

Köznevelésünknek a magyar viszonyokhoz való alkalmazása a nagy egész életében sürgetett szempont. Itt, a nagy első szakában politikai törekvésekből folyó gyakorlati követelmény; a felszólalások nem mentesek a párthoz tartozás jegyétől. Csak a nagy ülés szakának későbbi folyamán kristályosodik ki a nagy egységet tudatosan szolgáló nemzetnevelői szempont. Vass vkm. törvényjavaslataiban, Gerencsér István előadói jelentéseiben* a nevelésügy magyar föladatainak kitűzése már nem politikai célok szolgálatába állított szervezeti követelmény, hanem a nevelés mivoltából folyó, tehát valóban tárgyias meggondolás érvényesítése és ezért inkább az elvi kérdéseket tárgyaló harmadik csoportba tartozik.

A *falu fejlesztésének* politikája** a nevelésügy terén a szorgalmi idő megállapításában való különbségtételt követelte. Az iskoláztatási kötelesség teljesítéséről szóló törvényjavaslat megvitatásakor Magyar Kázmér (N. XI. 247—250) és Dräxler János (N. XI. 261—266) a tanév időtartamának olyképeni szabályozását kéri, hogy a városi 10 hónappal szemben a falun 9, a tanyán 8 hónap-

* Az iskoláztatási kötelesség teljesítéséről szóló törvényjavaslattal kapcsolatosan kifejti, hogy annak, hogy köznevelésünkben a haladás 1868 óta nem kielégítő, oka az, hogy a magyar kultúrpolitikának nem volt elég fogékonysága a magyar nép lelki és szellemi szükségletei iránt. Nem gondolt a néptömegnek megfelelő műveltségre és az eszközökre, hogy e műveltség megszerzését biztosítsa. Iskolatörvényeink kisebb érdekeltégeket szolgáltak: nem jelentették a magyar fajtnak, tömegnek szellemiekben való előhaladását. Módosulnia kell tehát a tanítás anyagának és a magyar nép életszükségleteihez kell igazodnia. A testnevelési törvényről szóló javaslat előadói jelentésében is azt fejtegeti, hogy a nevelési célokat a nemzeti élet körülményeinek és feltételeinek figyelembevételével módosítani kell. Az érvényben levő nevelési rendszer hiányos: nem érinti a nép széles tömegeit. A magyar oktatásügyről általános érvényű közoktatási, nemzetnevelő törvényrendszerrel kell gondoskodni (N. XIV. 20—22).

** Barla-Szabó József szerint a falvak fejlesztésére két okból van szükség. Egyrészt a falvakat ki kell emelni mai elmaradottságukból; meg kell adni a falu berendezéséhez mindazokat a módokat és eszközöket, amelyek a falvak egészségügyi, társadalmi és művelődési viszonyait megjavítják. Másrészt e célból be kell helyezni a faluba a városi értelmiségnek a népet megértő és a népet szerető fölöslegét is, hogy ezek a falu művelődési viszonyainak megjavítását minden erejükkel szolgálják és segítsék. (N. I. 441).

ban állapíttassék meg a szorgalmi idő, illetőleg az országos egyöntetűség elvének megtartásával úgy, hogy az a magasabb népiskolai osztályokban fokozatosan csökkenjen.

Különleges magyar nevelésügyi probléma a *nemzetiségek iskoláinak* kérdése. Ez a nagy-en Teleki Pál gr. miniszterelnöki programbeszédével kapcsolatosan kerül — ha nem is behatóan — megvitatásra. Mindkét főszólamó — Huber János és Giesswein Sándor — a megértő méltányosság álláspontján vannak, hangsúlyozzák, hogy a nemzetiségek kellő szabadságának biztosítása a magyar ügy szolgálatában kell, hogy álljon.*

A *napi politika* mulékony nevelésügyi kihatásai ellen a rendeleti úton létesített középiskolai felvételi vizsgálat ügyében Drozdy Győző (1920 szeptember 1-én N. V. 142—145; Haller vkm. válasza szeptember 4-én N. V. 204—207) és a 4 középiskolai osztályt végzett tanulókra vonatkozó szigorító miniszteri intézkedés tárgyában Rassay Károly (1921 július 27-én N. XII 183—186; Vass vkm. válasza u. o.) emelik föl tiltó szavukat.

E szörványos jelenségekkel szemben a *numerus clausus*ról szóló e körbe tartozó törvényjavaslat egyike a nagy-en legalaposabban és legnagyobb érdeklődéssel megvitatott javaslatoknak. A tjtal kapcsolatos főszólamásokban Herman Miksa azt mondja: „Nem szenved kétséget, hogy a kérdésnek két meglehetősen élesen elhatárolt, pedagógiai és politikai oldala van s hogy a politikai részében is tulajdonképpen két árnyalatot kell megkülönböztetni: az egyik az általános társadalmi, mondjuk: szociálpolitikai magasabb szempont; a másik pedig az aktuális politikának belejátszása“. Ennek a nagyon helyes és világos osztályozásnak alapján kísérem meg a törvényjavaslatra vonatkozó széleskörű anyag összefoglalását.

A pedagógiai szempont mint az alapos kiművelés lehetőségének biztosítása jelenik meg, minthogy ez a kiképzés a túlsúlyolt egyetemi karokon a laboratóriumi munka, a gyakorlati szakképzés hiánya folytán veszedelembé jutott. A hallgatóság számára óriási mértékű megnövekedése azonfelül még az egyetem nevelői munkásságát: jellemfejlesztő hatását is illuzorikussá tette.

* Huber János: „Minél megértőbb lesz a magyar nemzetiségi politika, annál szorosabb lesz a mostani megpróbáltatások után a viszony a magyarság és a nemzetiségi kisebbségek között. Minden nemzetiség a maga anyanyelvén egy sajátos különleges kultúrát fog teremteni, de ez speciálisan magyar lesz azért, mert magyar talaj ize lesz“ (N. IV. 89). Giesswein Sándor: „... a magyar nemzetiségi kérdés eldöntésénél az legyen előttünk az irányadó, hogy igenis mi minden tekintetben meg kívánjuk óvni a magyar állam egységének gondolatát, de másrészt a szellemi képzés terén nemzetiségeinknek igazán keresztény demokratikus alapon a kellő szabadságot akarjuk biztosítani“ (N. IV. 103).

Természetes tehát, hogy az egyetemi hallgatók létszámának meghatározása és az ezzel szükségképpen együttjáró válogatás mellett pedagógiai szempontból felszólalók ebből a két hiányból kovácsolják legerősebb fegyvereiket. Maga a törvényjavaslat 1. §-ának 1. bekezdésében is erre hivatkozik, midőn kimondja, hogy az egyetemi karokra „az 1920—21-ik tanév kezdetétől csak annyi hallgató iratkozhatik be, amennyinek alapos kiképzése biztosítható“ (Irom. 89. sz. J. III. 220—221). A törvényjavaslathoz fűzött indokolásban is (Melléklet a 89. számhoz. J. III. 222—224) hangsúlyozza a miniszter, hogy a létszám meghatározása a kellő kiképzés érdekében történik; a ngy.-i tárgyalást bevezető beszédében pedig a pedagógiai szempont kibővítéséül még azt is hozzáfűzi, hogy vissza kell adni a legfelsőbb oktatást tudományos és nemzeti hivatásának (N. V.). A további felszólalók ebből a szempontból nem vetnek föl új gondolatot.* Egyedül Giesswein Sándor az, aki a törvényjavaslat megvitatásakor többek között azzal a megokolással foglal állást a törvényjavaslat elvetése mellett, hogy a létszámnak a szakiskolákban jogosult, sőt a műegyetemen is megengedhető megszorítása a tudományos egyetemen meg nem engedhető. „Elvégre — úgy mond — az egyetem is szakiskola. De lényegében, hagyományainál fogva az egyetem tulajdonképpen a tudomány terjesztője minden irányban . . . Az egyetemnek olyasvalaminek kell lenni, ami minden politikán és politikai kurzuson felül áll“. Éppen azoknak, kik a konzervatív szellemet akarják ápolni, kellene az egyetem autonómiájáért síkra szállaniok (N. V. 387—91).**

A törvényjavaslat leghathatósabb indítéka azonban kétségtelenül az volt, amit Hermann Miksa az aktuális politika belejátszásának nevezett és amire Vasadi Balogh György mutatott rá legélesebben, mondván: „Ez a törvényjavaslat abban a nagy, eredendő hibában szenved, hogy tudományos szempontokkal, tudományos magyarázatokkal próbálja megokolni azt, amit a napi politika hatása alatt megvalósítani akar“ (N. V.).

A politikai eredetre vallanak az előzmények is***, továbbá a

* Usetty Ferenc előadó (N. V. 147—149), Bernolák Nándor (N. V. 181—189) Schandl Károly (N. V. 334—343), Prohászka Ottokár (N. V. 344—351), Herman Miksa (N. V. 351—356), Kovács Emil (N. V. 449—457) utalnak erre a szempontra is.

** Néhány hónappal később Andaházy-Kasnya Béla az 1920—21. évi költségvetés megvitatásában a numerus clausust kritizálva használ föl hasonló argumentumokat, hangsúlyozván, hogy a tudomány internacionális, amit kontingentálni, kerekbe szorítani nem lehet (N. IX. 443—445).

*** Haller vkm. áprilisi programbeszédében a zsidókérdéssel kapcsolatosan szól a numerus claususról. Zákány Gyula 1920 április 28-i kelettel indítványt ad be a polgári szabadságjogok egyik legfontosabbikának — a tan-

javaslat miniszteri indokolása. Ebben Haller azt mondja, hogy az elmúlt politikai események arra intenek, hogy mint eddigi politikánkat annyi más tekintetben, eddigi egyetemi politikánkat is revízió alá vegyük (Irom, Melléklet a 89. számhoz. J. III. 222—224).

A napi politikától két út vezetett ehhez a törvényjavaslatához: az egyik az internacionálisnak tekintett liberalizmussal szembeszálló,* egyéni szabadságjogot állami érdekek alávető nemzeti, a másik pedig az elhatalmasodott zsidósággal szemben a keresztény közép osztály erősítésére törekvő fajvédelmi szempont. A liberalizmus ellen száll sikkra maga a miniszter a törvényjavaslat benyújtását kísérelő beszédében. „Az elmúlt liberális kor — úgy mond — a haladás látszatáért koncessziót tett a magyar szempont rovására. A magyar nemzet nem élte a maga életét, a magyar nemzet kultúrája nem a magyar géniusznak volt összhangzatos megnyilatkozása . . . nekünk a magyar nemzet fejlődése számára kell utat egyengetnünk és nekünk nem szabad és nem lehet többé megengednünk azt a luxust, hogy olyan elveket és olyan eszméket, amelyek esetleg nagyon alkalmasak más viszonyok között élő nemzeteknél a fejlődés előbbrevitelére, vagy legalább is nem veszélyesek, a mi körülményeink közt, a mi viszonyaink közt alkalmazunk. Kell, hogy legyen az a bátorságunk, hogy a magunk különleges viszonyait nyitott szemmel megnézzük, ezekből levonjuk a magunk következtetéseit és olyan törvényeket alkossunk, amelyek nekünk jók, amelyek a mi viszonyainknak felelnek meg akkor is, ha azok a törvények mások lesznek, mint a franciák törvényei, az angolok törvényei, a németek törvényei“ (N. V.). A legékeesebb szószólója azonban ennek a törekvésnek Prohászka Ottokár, ki a liberalizmust történelmileg értékelve arra az eredményre jut, hogy a liberalizmus eme törvényjavaslat megalkotásában nem feszélyezhet. A „liberalizmus sajátos reakció volt, amely akkor, amikor az ideje megvolt, kiadta az erejét“ (N. V.). A liberalizmus mellett pedig legélesebben Ugron Gábor

széksabadságnak — átrevideálására, melyben a kommunizmusban kompromittált és a zsidó „nemzetségű“ tanerők tanítási jogának korlátozásán kívül a numerus clausus törvényhozásilag való rendezését is sürgeti (Irom. 57. szám. J. I. 381). Budaváry László 1920 július 28-i kelettel ellátott, a magyarországi zsidókérdés intézményes sürgős megoldása tárgyában beadott indítványának 4. pontjában zsidókra vonatkozó szigorú numerus clausus behozását követeli (Irom. 100. szám. J. III. 338—339).

*Hogy mennyire egynek érződött a liberalizmus ellen való állásfoglalás a törvényjavaslat helyeslésével, mutatja Vasadi Balogh György fölszólalásának ama kitétele, hogy nem föltétlenül a liberális körök helyeslését keresi az, aki a törvényjavaslat ellen szegül, „mert hiszen meggyőződés és pedig mély egyéni meggyőződés is lehet az, amely aggodalmakat táplál ezzel a törvényjavaslattal szemben“ (N. V.).

szólalt föl. Rámutat arra, hogy nem a liberalizmus okozta az ország pusztulását és a középosztály elerőtlenedését. Szerinte tehát nem is a liberalizmus vívmányainak lerombolása hozná meg a javulást, hanem inkább a liberalizmusnak demokratikus irányban való kifejllesztése.

A fajvédelmi szempont Usetty Ferenc előadó beszédében annyiban jelentkezik, hogy a létszámkorlátozás szempontjairól azt mondja: „E szempontok kétségtelenül nem lehetnek más szempontok, csak olyanok és azok, amelyek parancsolólag, mint *categoricus imperativus*, előírják, hogy magyar egyetem képesítést csak oly embereknek adhat és ezáltal csak oly emberek lehetnek majd a magyar nemzet vezetői, akiknek tradicionális magyarságához és keresztény világfelfogásához kétség nem fér“ (N. V. 147—149). Prohászka is a leszoruló magyar középosztály megmentéséről szól és azt mondja, hogy a *numerus clausus*t a magyar faji génusz veszélyeztetése ellen kontempláljuk.* Határozati javaslatot e tárgyban Bernolák Nándor ad be, aki éppen a fajvédelmi szemponttérvényesítéséül 50-nél több képviselő támogatásával azt indítványozza, hogy a ngy. a kontingentálás elvét is foglalja törvénybe, mégpedig oly módon, hogy a beiratkozási engedély megadásában „arra is figyelemmel kell lenni, hogy az ország területén lakó egyes népfajokhoz és nemzetségekhez tartozó ifjak arányszáma a hallgatók közt lehetőleg elérje az illető népfaj országos arányszámát, de legalább is kitegye annak kilenctizedrészét“ (N. V.). Ezt a javaslatot a ngy. el is fogadja.**

* A fajvédelmi szempont érdekében szállnak síkra Schandl Károly (N. V. 334—343), Gömbös Gyula (N. V. 371—375), Szűcs Dezső, Milotay István, Kovács Emil, Dinich Viktor, aki a törvényjavaslatot azért nem fogadja el, mert a keresztény magyarság szempontjából nem tartja elég radikálisnak; azt kívánja, hogy legalább 10 esztendeig ne lehessen az egyetemre zsidó hallgatót fölvenni. (N. V. 357—358).

** A fajvédelmi szempont érvényesítésével szembehelyezkedik Giesswein Sándor, mondván, hogy a baj mélyebb oka, hogy középosztályunk nem regenerálódott az alsóbb néposztályokból, mert azok nem taníttattak gyermekeiket. Magát a népnevelést kell tehát intenzívebbé tenni: „Az iskolák fejlesztése a legjobb módszer arra, hogy ne legyen zsidó-túltengés“ (N. V. 387—391). Rupert Rezső: A törvényjavaslat nem szolgálja a faj védelmét, mert a kontingentálással együttjáró kötelező látogatás éppen a legtehetségesebb és legalaposabban készülő szegény elemet zárja ki az egyetemről. Továbbá: a törvényjavaslat megismétli a múlt hibáját és rákényszeríti a zsidóságot az ipari és kereskedelmi pályákra, hol nagyobb az anyagi érvényesülés lehetősége (N. V. Sándor Pál: „Mi és a mi apáink és öregapáink száz évekre visszamenően itt születünk, itt dolgoztunk, nekünk jogunk van a törvényhozás alap-

Az országos érdekeket szolgáló művelődéspolitikai szempont is kettős: a szellemi proletáriátus veszedelmének csökkentése* és a kulturális decentralizáció szolgálása, vagyis a budapesti egyetem tehermentesítése, aminek szükségességére Bernolák Nándor mutat rá.

Ez utóbbi szempont azonban egy másik törvényjavaslatban sokkal erősebben érvényesül. A *kolozsvári és pozsonyi menekült egyetemek ideiglenes elhelyezéséről* szóló törvényjavaslat (Irom. 275) egyik vezérlő elve éppen az, hogy a menekült egyetemek főtartása által elősegítjük a centralizáció megszűnését, elveszett kultúrcentrumok létesítését, szükséges továbbá a több egyetem a tudományos élet kifejlesztéséhez és utánpótlás neveléséhez is (Vass József vkm. a törvényjavaslat indokolásában: melléklet a 275. számhoz. J. IX. 94—96.). Nem kisebb jelentőségű országos érdek az egyetemek főtartásában annak számbavétele, hogy a végeken elhelyezett egyetemek révén továbbra is magunkhoz csatolhatjuk megszállott területeink ifjúságát. Ennek érdekében Hermann Miksa azt kívánja, hogy megszállott területeink hivatalos nyelvét is tanítsuk gyakorlati módon az egyetemeken és lehetőséget adjunk arra hogy a délvidékiek anyanyelvükön továbbképezhessék magukat (N. XI. 32—34). Szádeczky Lajos előadó pedig arra utal, hogy tanintézeteink közül éppen az egyetemek szellemi kihatása a legnagyobb az elszakított részekre (N. XI.). Vass József vkm. azt reméli, hogy a vidéki egyetemek révén könnyebb lesz az intelligenciának a magyar népből való kitermelése (N. XI. 47—52).

Kétségtelen azonban, hogy ennek a törvényjavaslatnak leg-hathatósabb indítéka a jogfőtartás méltó kifejezése és kulturális főlényünk biztosítása. A törvényjavaslatához benyújtott indokolásban mondja Vass vkm.: „nemcsak hazafias kötelességünk a menekült egyetemek fentartása, hanem az ország területi integritása és a magyar jövő biztosításának ma egyedüli módja a kultúrfőlényünk főtartása“. Ebben a szellemben adja be Barla-Szabó Jó-

ján egyenlő honpolgároknak lennünk és ettől minket senki sem foszthat meg“ (N. V.). Pető Sándor: egyes zsidók bűneiért nem lehet az egész zsidóságot gazdasági, kulturális téren visszaszorítani (N. V. 190—195).

* Haller vkm. a törvényjavaslat indokolásában: óvakodnunk kell attól, hogy a Magyarországon már most is nagyszámú szellemi proletáriátust ezentúl is szaporítsuk. Usetty Ferenc előadó: Megcsonkított hazánk nem bírja el az óriási szellemi proletariátust, mely minden társadalmi rend legnagyobb ellensége (N. V.). Schandl Károly (N. V. 334—343), Szabó Balázs: Indokolt az egyéni tanulási szabadság-megsértése, mert az elhelyezkedni nem tudó diplomások a társadalom ellen fordulnak és így az államnak biztosító intézkedéseket kell tennie a társadalom békéje érdekében (N. V. 358—362). Kovács Emil: A kormánynak nemcsak joga, de kötelessége is az államszervezet egyes részei közötti helyes eloszlás irányítása (N. V.).

zsef jóval a törvényjavaslat benyújtása előtt, még az első indemnitási vita keretében a menekült egyetemek elhelyezését célzó határozati javaslatot. Azt mondja, hogy ettől az országtól további véráldozatot kívánni nem lehet, lépjen tehát a küzdőterre a v. és k. miniszter kulturális főlényünkkel és kulturális fegyvereinkkel. Küldje ki a magyar fiatalság legjobbait a külföldi egyetemekre, hogy haladásunk állandó kapcsolatban maradjon a nyugattal és saját területünkön belül is tegyen meg mindent főiskoláink színvonalának fejlesztésére, mert kétségtelen, hogy megszállott területeink fiatalságát csakis kulturális főlényünkkel kapcsolhatjuk hozzá elválaszthatatlanul a mi egyetemeinkhez (N. I. 442).

III.

Legmélyebben magyar hagyományokra építenek a most következő követelmények; legkevésbé ezeken látszik pillanatnyi időszersőség. Amilyen mértékben veszítenek időhöz kötött viszonylagosságukból, amilyen mértékben tárgyi, azaz egyenesen a nevelésre vonatkozó megfontolásból fakadnak, oly mértékben emelkedik maradandó értékük, elvi jelentőségük, s jogos önérzettel mondhatjuk, hogy oly mértékben kapcsolódnak a nagy magyar pedagógusok gondolatmenetébe. Az itt szóba kerülő művelődéspolitikai szükségleteknek csáknem mindegyike: köznevelésünk egységes szervezése, a közösségi gondolat érvényesítése, a szociális intézmények útján való törődés a nemzet minden rétegével, az ismeretanyag hozzáférhetővé tétele a művelődés szabad intézményei által, az egyén mindenoldalú kiművelése az iskola intellektuális egyoldalúságával szemben, — mindez a követelmény büszke múltra tekint vissza a magyar nevelői gondolkozásban. Régi tervek és vágyak törnek maguknak utat, hogy itt, az új magyar közéletet kezdeményező törvényhozás gyűlésén nyomatékka hangsúlyozva végre általánosan elfogadott szempontokká válhassanak és a magyarság életének irányító tényezőivé lehessenek.

Súlyos, de indokolt az a keserű vád, amellyel a nyg. tagjai *köznevelésünk tervszerűtlenségét* illetik. Átfogó, az országos szervezés irányítására alkalmas gondolat hiányát panaszolják föl: iskolapolitikánk toldozott-foldozott (Csernus Mihály N. X. 314—315), mégpedig a képesítés (Csernus u. o.) és az iskolaállítás terén egyaránt (Dráxler János: egy község adófilléreiből esetleg másutt állítanak föl iskolát, míg a község felekezeti iskolája a szükséges felszerelést nélkülözi.) Drózdý Győző már az első indemnitási vitában hangsúlyozza, hogy „a művelődési munka szervezett rendje és a fejlődés helyes iránya azt kívánja, hogy az összefüggéstelen és rendszertelen iskolák között megteremtsük a szerves egységet. Minden iskolának a dedától az egyetemig rendszeres összefüggésbe kell kerülni egymással.” A numerus claususról szóló törvényjavas-

lással kapcsolatban Vasadi Balogh György mutat rá arra, hogy „az iskola nem tűr meg semmiféle felekezeti szempontot, semmiféle politikát, mert az iskolának mindig egy nagy nemzeti eszme szolgálatában kell állania és az a nemzeti eszme egy szervesen, pontosan, következetesen kidolgozott rendszeren kell hogy épüljön, mely rendszert máról-holnapra ötletszerűen megbolygatni nem lehet“ (N. V.).*

De nemcsak az iskolapolitika terén, hanem egész közéletünkre vonatkozóan *a nemzet minden tagjára kiterjedő tervszerű nevelői szándék* nyilatkozik. Pásztor József figyelmeztetően hivatkozik az uralomra jutott politikai irány keresztény jelzőjére: „De nemcsak az a fő, hogy mi éljünk és viselkedjünk úgy (keresztény szellemben), hanem az, hogy igyekezzünk azon, hogy mások is így viselkedjenek“ (N. II.). Büszkén mondja kiscsajdja pártjáról: „meg akarjuk mutatni, hogy jobbak akarunk lenni másoknál. Gondoskodni akarunk a társadalom minden egyes tagjáról és minden egyes osztályáról, mert tisztában vagyunk azzal, hogy az egyes tagok és egyes osztályok jólétén alapszik az általános közjólét, tisztában vagyunk azzal, hogy egy test csak úgy lehet egészséges, ha a legkisebb körme sem fáj“ (u. o.). Ennek érdekében azzal az interpellációval fordul az összkormányhoz, hogy „hajlandó-e az összes, minden néven nevezendő azon alkalmazottakat, akik csak a néppel érintkeznek, arra kötelezni, hogy a köznépet is, mint embereket tekintsék és aszerint bánjanak velük.“ (u. o.)

Míg itt Pásztor József az elbánás egyenlősítésével akarja az „egy test“ jólétét, a nemzeti egységet szolgálni, addig Vass József értelmi úton, a nemzetről, a szociális hovatartozásról és a közösségi élettel járó kötelességekről való tisztultabb fogalmakkal akarja

* Az ötletszerűség egész közéletünkre vonatkozóan súlyosan fölpanaszolt hiba. Pl. Vasadi Balogh György: „Nem látok ... a kormánynak munkaprogramjában céltudatos törekvést ... csak azt látom, hogy ha ötletszerűen valamelyik kerületből feljön valaki egy kérvénnyel, akkor egy utat megcsinálnak, de hogy ezt tényleges, komoly munkaprogram alapján hajtánák végre, azt seholsem látom“ (N II). Ugyanő: „... sokkal nagyobb teret engedünk a külső behatásoknak, a tömeghangulatnak a működésünkben, hogysem az egészséges lehessen. Voltaképpen a kormánynak és a Nemzetgyűlésnek kell irányítani az államéletet, de ... külső hatások kényszere alatt hozunk ide — sokszor ötletszerűen, elő nem készítve — törvényjavaslatokat“ (N. V.) Róber Emil 1920 június 1-i kelettel indítványt ad be (Irom. 63. szám. I II 27), melyben gazdasági helyzetünk szanalását „a közgazdasági élet irányítására ezidő szerint rendelkezésre álló szervektől részint hatáskörük egyoldalúsága, részint a véleményezésre és intézkedésre hivatott tényezők organikus együttműködésének hiányossága miatt“ nem várhatván, Országos Gazdasági Tanács létesítését sürgeti.

é célt elérni. 1920 március 26-án a bankjegyek felülbélyegzéséről szóló törvényjavaslat tárgyalásakor mondja: „En a törvényjavaslat kibocsájtását megelőzően rendkívül szükségesnek tartottam volna az arányos és a népnek szélesebb rétegeire kiterjedő felvilágosító propagandát. Népünknek nincsenek tiszta, határozott fogalmai, különösen a pénzügy terén nincsenek. Nem tudja jóformán, mi a bankjegy, minő szerepe van a bankjegynek, sőt magának az államnak a fogalma is meglehetősen zavaros a nép felfogásában. És így, ha meg tudjuk is mondani ennek az okát, hogy t. i. az elemi iskolai oktatás hiányai mutatkoznak itt is, mindenesetre jó lett volna figyelembe venni ezt a lélektani állapotot, hogy azután a rendelet ne okozzon ilyen meglepetésszerű helyzetet . . .” (N. I. 239).

Ez a fölszólalás korai nyilatkozása a ngy. életében Vass József ama fölfogásának, amely később közokt. miniszteri működésének alapja. Több jel arra vall, hogy Vass József minisztersége alatt az egységes köznevelési törvény gondolata határozottan a megvalósulás útján volt. Ezt bizonyítják gr. Bethlen István első miniszterelnöki beköszöntőjében ezek a szavak: A kormány előkészít egy köznevelési törvényjavaslatot, amelyben az általános elvi szempontok fognak honoráltatni . . . , másfelől egész nevelési és közművelődési politikánk egységes törvényben nyer majd kifejezést (1921 ápr. 19). Vass József 1921 június 8-án is azt mondja, hogy ezen a javaslaton jóformán szakadatlanul dolgoznak a minisztériumban és a javaslat egyik tengelyeként azt jelöli meg, hogy a „megváltozott életviszonyokhoz képest oly iskolatípusokat teremtsen, amelyek népünk összetételét figyelembevéve, alkalmasak lesznek emelni kultúrájában, másrészt a meglévő iskolatípusokban oly tartalom legyen, amilyen tartalmat az élet sürget” (N. X. 561). Ezt a javaslatot nem tudta ugyan ennek a ngy-nek benyújtani, de ennek egyik törvényerőre emelt részlete, a testnevelésről szóló törvényjavaslat és az ahhoz benyújtott indokolásban kifejtett szempontok teljes bizonyítékai annak, hogy Vass József a nemzetnevelés egységét óhajtotta szolgálni.

Gróf Bethlen István beszédeiben világosan látszik a nevelés jelentőségének felismerése és egészen érezhető, hogy a neveléssel való törődése határozottan politikai eredetű. Imént említett miniszterelnöki programbeszédében (1921 ápr. 19) egyik nagy nemzeti feladatunkul azt jelöli meg, „hogy céltudatos kultúrpolitikával igyekezzünk a nemzetből kiküszöbölni azokat a hibákat, amelyek — sajnos — ennek a nemzetnek tulajdonságai. Növelnünk kell ennek a nemzetnek ellenálló képességét mindenféle demagóg jelszóval szemben; mert addig, amíg ez a nemzet fülét elsősorban a demagógoknak adja, ebben az országban igazi konszolidáció nem lehetséges. Egész nevelési politikánkat meg kell változtatni. Ifjainkba öntsünk tevékenységet, önállóságot, jellemzilárdságot.

„Hozzá kell szoktatnunk a gazdasági élettel való törődéshez és beléjük kell oltanunk a keresztény erkölcsi alapelveket.“ (N. IX. 186—189).

Érdekes formában jelentkezik a gazdasági életre való szociális nevelés a *szövetkezeti életre nevelés* gondolatában. E látszólag csupán gyakorlati követelmény — ha tudatosan nem is — a nagyobb egység közösségi életére való nevelést foglalja magában.*

Legtudatosabb a szociális nevelés gondolata Giesswein Sándorban. Már 1920 március 26-án, a bankjegyek felülbélyegzéséről szóló törvényjavaslat tárgyalásakor mondja, hogy az „egyensúlyozást,“ a „társadalmi szolidaritást“ kell megtalálnunk. „Ez legyen a nevelésnek is főproblémája, mert csak így fogjuk megtartani a nemzeti egységet“ (N. I. 246). Hű marad ez elvéhez, midőn az 1920/21. évi v. és közokt. költségvetés vitájában azt hangsúlyozza, hogy nemcsak ismeretközlésre, hanem jellemnevelésre van szükség. Az összetartozás érzését, az osztályközi és emberi szolidaritást kell fejlesztenünk (N. X. 577—584). 1922 január 3-án megújítja kívánásait. Azt mondja, hogy nevelésünknek szociálisnak kell lennie, akkor lesz nemzeti és keresztény. A megvalósítás módját keresve hivatkozik az angol settlement-mozgalomra és sürgeti az ily irányú magyar kezdeményezés fejlesztését (N. XIV. 313—314).

A szociális nevelés gondolata határozott alakjában a követelmények két nagy csoportját eredményezte. Az egyik csoport alapja az a gondolat, hogy a szükséges ismereti anyagot mindenki számára hozzáférhetővé kell tenni. Ebből fakad az ifjúsági és gazdasági egyesületek létesítésének, általában az iskolán kívüli népnevelésnek a gondolata, sőt még a népinternátusok, napközi és tanoncotthonok kívánalma is. A másik csoport a nagytömeg számára kedvezőbb életkörülmények megteremtését célozza. Ezt szolgálnák a legkülönbözőbb szociális intézmények, sőt a családi életet védő rendelkezések is eme törődés szükségességének fölismeréséből érihetők meg.

A kultúrházak, *ifjúsági egyesületek*, gazda- és olvasóköri kérdését Janka Károly szövetkezeti alapon kívánja megoldani (N. II. 256). Szabó Balázs a földművelő társadalomnak főként a nemzetköziség veszedelmétől való védelmére népkörök szervezését, ujságok, folyóiratok, könyvtárak, vándormozik, előadások szervezését sürgeti. Hangsúlyozza, hogy a nép elhanyagoltságát orvosolni kell

* Schandl Károly : Már az elemi iskolába be kell vinni a szövetkezeti gondolatot, hogy már ott megszeresse azt a kis gyermek, s általában a praktikus és keresztény gazdaságnak olyan elveit, amelyeket künn az életben fog alkalmazni (N. II. 103). Vasadi Balogh György a kisgazdák nevelésével kapcsolatban fejti ki, hogy szükség van a szövetkezeti eszme rendszeresítésére (N. X. 76—80).

és ennek érdekében át kell alakítanunk a népnevelési törvényt, hogy az állam ne vegye le kezét a 12 éves gyerekekről (N. X. 59—61).*

Az ifjúsági egyesületekkel szorosan kapcsolatos a *népinternátusok* létesítésére vonatkozó követelmény. Ez a ngy. életében többször került szóba. Az 1920/21. évi költségvetés megvitatásakor és az iskoláztatási kötelesség teljesítéséről szóló törvényjavaslat tárgyalásakor (1921) merült föl ez a kérdés, mégpedig főként a népiskolával kapcsolatosan (de nem kizárólag, mert Sokorópátkai Szabó István a kereskedelmi iskolák mellé is kéri népinternátusok létesítését, hogy a falusiak is bekerülhessenek; N. X. 615—616). A ngy. el is fogadja Gunda Jenő határozati javaslatát, hogy a keresztény nép segítésének érdekében kezdessenek meg a népinternátusok felállításához szükséges tárgyalások és történjék erre nézve gondoskodás a költségvetésben is (N. X. 616—618). Magyar Kázmér azonban rámutat arra, hogy a népinternátus nem kívánatos oly formában, hogy a gyermek hétfőtől szombatig ott maradjon, mert a tanyán nincs élet gyermek nélkül (N. XI. 247—250). Vass J. vkm. is azon a nézeten van, hogy a népinternátusok inkább napközi otthonok formájában ajánlatosak (N. XI. 250—252.)

1922 január végén és február elején az ipartörvény módosításáról szóló törvényjavaslattal kapcsolatosan a *tanoncotthonok* kérdése volt napirenden.** A tanoncotthonok létesítésének követel-

* Ez a kérdés is gyakran előkerül a ngy. életében. Gunda Jenő: a népiskolai reform 8 évi mindennapi iskolakötelezettséget írjon elő. Mostani rendszerünk nagy hiánya, hogy az ipari és kereskedelmi pályára készülők csak 14 éves korban veszi át a gyermeket, 12—14 éves korban tehát nincsen gondoskodás (N. X. 616—618). Különösen a botbüntetésről szóló törvényjavaslattal kapcsolatosan hangsúlyozzák a főlshóalók, hogy mily káros következményei vannak az ifjúság gondozatlanságának. Giesswein Sándor: „Azt kívánnám, hogy az ifjúság a legveszedelmesebb években, a 12. évtől egészen addig, amíg a kaszárnyába jut, abban az időben, mikor a kamasz évek vannak, mikor úgyszólván minden támasz és minden erkölcsi erősítés nélkül van, e támaszt és erősítést ne nélkülözze“ (N. V. 40—43). Reökk Iván: A nép nagy szegénysége miatt a gyermeknevelés a népiskola befejeztével véget ér. Akkor már otthon kell a gyerek, ott pedig rosszat lát és irányítást nem kap. Az államnak lenne kötelessége, hogy képzési tanfolyamokat létesítsen (N. V. 43—46). Szabó József: Kulturális elmaradottságunk nagy részben a közigazgatás és a lelkeszi kar nemtörődömségére vezethető vissza. Szabadjára hagytuk a gyermeket 12 éves korától kezdve (N. V. 48—50). Bodó János a testnevelési törvényjavaslattal kapcsolatban kívánta volna megoldani az iskolán kívüli ifjúság szellemi és erkölcsi nevelését (N. XIV. 24—26).

** Ennek előzménye Hegedűs György főlshóalása (1920 április 14). Az ipari szakoktatásról beszélve azt mondja: „Szükségesnek tartjuk ezért inter-

ménye nem tisztán nevelői gondoskodásból fakad, nagy szerepe van ebben az indításban ama politikai megfontolásnak is, hogy a szociáldemokrata propaganda ellensúlyozására van szükség a tanoncok szabad idejének is bizonyos mérvű ellenőrzésére. Ennek érdekében az internátusok, inasotthonok, sportegyesületek mellett a vasárnapi hivatalos foglalkoztatást is sürgetik.*

Az *iskolánkívüli népművelés* gondolata a nagy egész életében emlegetett kérdés. Már 1920 áprilisában sürgeti Szabó József a munkások szellemi neveléséről való gondoskodást. Kiemeli, hogy a szociáldemokrata párt éppen az ilyeszerű gondoskodással tudta magának a munkásság nagyrészt megnyerni (N. II. 166). Nagy János (egri) is hangsúlyozza, hogy nagy gondot kell fordítani a szabadoktatásra és ebből a célból a 14—20 éves ifjak számára fakultatív népiskola szervezését, továbbá munkásgimnáziumok létesítését és az egyetemi képzés terén is a művelődés szabadabb lehetőségeinek kihasználását sürgeti. Az egyetemnek a szakképzésen és a bűvárkodáson túl a haladás terjesztésére vonatkozó hivatását hangoztatja s az University Extension intézményének kifejlesztését sürgeti Hermann Miksa (N. V. és N. XI. 32—34), Bernolák Nándor (N. V.).

A szociális nevelésre irányuló követelmények másik csoportja *szociális intézmények* létesítésére vonatkozik. Rendszeres megvitatásban ez a kérdés a botbüntetésről szóló törvényjavaslattal kapcsolatosan részesült. A botbüntetés ellen felszólalók legnagyobb jelentőségű érve az, hogy megszégyenítéssel, megtorlással javítani nem lehet. Jobb erkölcsök meggyökeresedését is csak a nevelés útján: megelőzéssel, gondoskodással, a bűnözési hajlamnak szociális munkával való ellensúlyozásával érhetjük el. Ez érlelte meg azt a már említett törekvést is, hogy gondoskodni kívántak a 12 éven fölüli fiatalokról, azonban ez a törődés ezen a korhatáron túlmegy. E szükségletet sokan belátják, álláspontjuk mégsem tudott annyira érvényesülni, hogy a törvényjavaslat megszavazásakor el tudta volna nyomni a törvényjavaslat benyújtására indító másféle véleményt.** Hiába mutatott rá Rupert Dezső arra, hogy

nátusok felállítását, ahol minden haladni, tanulni akaró ifjú otthont találjon, tanoncotthonok, bennlakásos iskolák, műhely-tanonciskolák felállítását* (N. I. 402).

* Pálffy Dániel (N. XVI. 77—80), Nagy János, (egri) (N. XVI. 111—114), Oláh Dániel (N. XVI. 123—124), Koródi Katona János (N. XVI). Kovács Emil (N. XVI. 273—274).

** Korányi Frigyes br. az adócsalásról szóló törvényjavaslat indoklásában: „Elismerjük, hogy a javítás leghelyesebb útja a nevelés, a tanítás volna . . . A jövő nemzedékre talán lehet majd ilyen módon is hatni. Az adót azonban ettől a nemzedéktől kell beszédni, amelyik már nem tanul az

„a jogrendszer visszahat az erkölcsökre. Ha rossz, ha brutális az a jogrendszer, akkor az erkölcsöket is brutalizálja, akkor egy erkölcsös a civilizáció útjára terelt emberből mi is egy brutális, érzéketlen, az erkölcsi élet és szempontok iránt kevésbé fogékony embert fogunk csinálni, mert akit egyszer megvertek és aki tudja, hogy ő a 10-15 vagy 20 bottal kétévi börtönt vált meg, az minden skrupulus nélkül fog elkövetni bűncselekményeket, nem törődik vele...” (N. V. 23). Hiában hangoztatta Orbók Attila is, hogy „ha mi szentesítjük a botbüntetést, ... ez pedagógiánkra is fog hatni, a szülők gyermeknevelésére is fog hatni, mert hiszen a büntetés mindenkor a büntetőjog és a társadalom kölcsönhatásának eredménye volt. Nemcsak az az igazság, hogy a népnek olyan a büntetőjoga, amilyen erkölcsű az a nép, hanem viszont a büntetőjog is visszahat a társadalomra... Nekünk pedig a jövő generációra is kell gondolnunk mindig, ha törvényt hozunk és én társadalmi szempontból, pedagógiai kihatásaiban veszedelmet látok a büntetés behozásában” (N. V. 31.). Bernolák Nándor is eredménytelenül fejtegeti, hogy a bűncselekmények megelőzése a fontos: neveléssel, züllött gyermekek gondozásával, alkoholizmus és munkanélküliség ellen folytatott küzdelemmel harcoljunk a rossz erkölcsök ellen. Emberbaráti intézményekre, gyermekvédelmünk fejlesztésére,* javítóintézeink és börtönrendszerünk fogyatékoságainak kiküszöbölésére van szükség (N. V. 33–40). Rubinek István egyenesen a ngy. szegényének mondja ezt a törvényjavaslatot, mert a kormány feladata nem a bűnösök megbélyegzése, hanem a bűnözési alkalmak megszüntetése. Szociális munkára, a szociális intézmények egész sorozatának megteremtésére és a népnek munkához való juttatására van szükség. Fejleszteni, szaporítani és javítani kell az iskolákat: „A nevelés az egyetlen eszköz, amely a bűnözéstől el tudja szoktatni a népet. Arra kell a kormánynak ügyelnie, hogy az embert újra emberré tegye, hogy öntudatát nevelje, fejlessze” (N. V. 46–48). Nagy János (egri) még a botbüntetésről

iskolában, amelyik már bele rögződött a mai felfogásba. Az állam tehát nem várhat. Ezt a nemzedéket nevelni, tanítani nem lehet” (Irom., Mell. a 84. számhoz. I. II. 380–381). Somogyi István a botbüntetésről szóló törvényjavaslat előadója: „Sokkal tovább rontották és sokkal nagyobb mértékben üresítették el az embereknek és az állampolgároknak a lelkét, semhogy mi most az individualizáció rendszerével és nem tudom, miféle büntetőjogi problémákkal igyekeznénk ezt a borzasztó úrt áthidalni (N. V. 4).

* Gyermekvédelmünk szervezéséről Bernolák mint népjóléti miniszter a betegség és baleset esetére szóló biztósítási törvényjavaslat tárgyalásakor is beszél; kifogásolja, hogy a gyermekmenhely egyesíti az egészséges és beteg gyermekeket. Szerinte a menhelyekből gyermekkórházakat kellene csinálni és ettől függetlenül szervezni a szociális gyermekvédelmet (N. XI. 333).

szóló törvényjavaslat tárgyalása előtt indítványt ad be a munkáskérdés törvényhozás útján való szabályozása tárgyában. Ennek 4. pontjában azt mondja: „Az úgynevezett munkásvédelmi törvények is (munkaidő szabályozása, a női munka korlátozása, gyermek- és ifjómunkások alkalmazásának szabályozása, vasárnapi munkaszünet, munkások egészségének, erkölcsének védelme, munkáslakások helyes megoldása, igazságos bértörvény) az ipari és kereskedelmi törvények revíziójával kapcsolatosan készítenők el“.

Maga az iskoláztatási kötelezettség teljesítéséről szóló törvényjavaslat hatalmas lépést tesz a *gyermekvédelem* terén, midőn az igazolatlan mulasztások elbírálását a fiatakorúak bíróságának hatáskörébe utalja. Még nagyobb mérvű nevelői gondoskodás érvényesítését sürgeti e törvényjavaslat részletes tárgyalásakor Schlachta Margit. Azt kéri, hogy a mulasztások igazolására a fiatakorúak bírósága nem lévén elég, tanítással nem foglalkozó, szociális és egészségügyi irányban képzett tanítónőt kellene a felügyelettel megbízni. Vass József vkm. meg is igéri, hogy ezzel kísérletet tesz (N. XI. 266-270). Szabó József, a törvényjavaslat előadója azt kívánja, hogy a tanulók segélyezésére alapítsanak diakonátust férfi- és nőtagokkal, szervezzék a jótékonyaságot és ruházzák a gyermekeket (N. XI. 237—238.)*

Az *alkoholizmus elleni küzdelem* az állami italmérési jövedékről szóló törvényjavaslat tárgyalásakor kerül megbeszélésre. Nagy János (egri) céltudatos antialkoholista nevelést és tanítást sürget az iskolában (N. VIII. 288), Schlachta Margit azt kívánja, hogy az az életkor, melytől kezdve bárkinek alkoholt szabad fogyasztásra vásárolnia és amely jelenleg 16 év, legalább 40—50 éves korban állapíttassék meg. Határozati javaslatot ad be, amely szerint a kor-

* Az egyetemi ifjúság súlyos helyzetén, nyomorán való segítség is állandóan hangoztatott szükségesség. A numerus clausus megvitatásával kapcsolatban a szellemi proletariátus és az egyetemről kiszorult ifjak kérdése merült föl. Schandl Károly figyelmezteli a kormányt, hogy gondoskodni kell arról, hogy a kiszorult ifjúság más téren képezhesse magát (N. V. 334—343). Szabó Balázs ugyanakkor a kizárt keresztény ifjak helyzetére vonatkozóan két javaslatot ad be; vitessék át az ifjúság a kereskedelem terére és használtassék föl a falutmentő kultúrális és szociális munkára. (N. V. 358—362.) Vass József vkm. a kolozsvári és pozsonyi egyetemek ideiglenes elhelyezésével kapcsolatban fejti ki, hogy az egyetemi ifjúság benső életének gazdagítására, diákélet teremtetésére törekszik. (N. XI. 47—52.) Az állami segítség szükségére többen mutattak rá (Rupert Rezső N. XI. 25—30., N. XVI. Kiss Menyhért N. XVII. 400; Apponyi Albert gróf N. XI. 417—418.) Bethlen István gr. 1920 december 7-én programmpontként említi a főiskolai ifjúság nyomorának enyhítése céljából az angol college-rendszernek lassan való kifejlesztését, egyelőre pedig internátusok létesítését. (N. XIII. 210.)

málynak 30 napon belül rendeletet kell kiadnia arra vonatkozóan, hogy szeszes italok kimérése csak a napnak minimálisan megálapított szakaiban, személyenként maximált mennyiségben és csak 20 éven felüli férfiaknak engedjék meg. A ны. ezt a javaslatot nem fogadja el (N. VIII. 293—295).

A céltudatos *népesedési politika* terén a halandóság, főként a gyermekhalandóság csökkentését Kenéz Béla Magyarország egyik középponti problémájának mondja (N. I. 381). Fáradhatatlan szószólója ennek Karafiáth Jenő, aki a testnevelés ügyének felkarolásával hozza kapcsolatba ezt a kérdést. Főként az 1920/21. évi költségvetés tárgyalásakor sürgeti a céltudatos népesedési politikát szolgáló anya- és csecsemővédelem szervezését, sőt indítványt ad be az erre vonatkozó törvényjavaslat sürgetésére s a ны. az indítványt el is fogadja. Szükségesnek tartja továbbá az anyasági biztosítás, a gyermekágyi segély, a gyermek- és női munka szabályozása, a baba-, védő- és ovónőképzés reformjának megvalósítását. Indítványt ad be az elavult gyámügyi közigazgatás reformja érdekében s a ны. ezt a határozati javaslatot is elfogadja (N. X. 95—103).

A *családi otthont védő rendelkezés* a földbirtok helyesebb elosztásának szabályozásáról szóló törvényjavaslat VIII. fejezete (70—77 §§; Irom. 121. szám. I. IV. 171—175), amelyben Nagyatádi Szabó István külön jogszabályok védelme alatt álló családi birtok intézményét létesíti, mint a törvényjavaslathoz fűzött indokolásban (Irom., Mell. a 121. számhoz. I. IV. 247) mondja: „A családi otthont védő szabályok célja az, hogy a törvény azoknak, akik rendelkezései szerint földhöz jutnak, állandó családi tűzhelyet biztosítson“.

A Hegedüs Loránd pénzügyminisztersége alatt végrehajtott tisztviselői fizetésrendezéskor Schlachta Margit a családi bérrendszer megvalósítását sürgeti; ez a rendszer főként a kezdőfizetéseket emeli, ezzel megkönnyíti a családalapítást és nem kéri az asszonyt kereső munkába (N. IX. 104). Az ugyanakkor benyújtott indítványban (Irom. 249. szám. I. VIII. 353) ezenkívül még törvényjavaslatot sürget „a kimondott jólétben élő, 32 éven felüli nőtlen emberek és kimondott jólétben élő gyermektelen, egy és két gyermekes családoknak a sokgyermekes szegény családok nevelési pótlékai javára történő megadóztatása tárgyában“.

Azonban mindemez indításoknál és próbálkozásoknál nagyobb jelentőségű két, e ны. által alkotott törvényjavaslat: az iskoláztatási köteleesség teljesítéséről szóló 1921: XXX. tc. és a testnevelésről szóló 1921: LIII. tc. Az *iskoláztatási köteleesség teljesítéséről szóló törvényjavaslat* (Irom. 293. szám. I. IX. 217—220) a mindenkire kiterjedő nevelői gondoskodás megvalósítása. Az államnak az iskolamulasztókkal szemben büntető erőt biztosít, mert — mint Vass

József vkm. a törvényjavaslat indokolásában (Mell. a 293-számhoz. I. IX. 221—229) mondja — meg kell adni a módot és lehetőséget arra, hogy az általános műveltség elemeit mindenki elsajátíthassa. „Meg kell lennie az államhatalomban annak az elszánt akaratnak is, hogy ha valaki az elemi műveltség elsajátíthatásának útjába az egyén és az összeség kárára akadályokat gördít, vagy annak ellenszegül, az akadályt gördítőkkal vagy ellenszegülőkkal szemben minden egyéb szempont félretételével teljes szigorúsággal lépjen föl. Minden embernek ismernie kell élete munkájának a célját, körülményeit, eszközeit, a végzendő munka jóságának feltételeit, a siker biztosításának és fokozásának módjait, mert ez az út vezet a többtermelésen keresztül az állam és társadalom jólétéhez”: Itt jut kifejezésre ama régi terve is, hogy fölvilágosító propagandát végeztessen a nép tömegében. Az iskolai mulasztások okát ugyanis abban látja, hogy sokan nagyon kevésbé törekednek az emelkedésre „... az ilyen emberek nincsenek, de nem is lehetnek áthatva az alapvető ismeretek megszerzési lehetőségének fontosságától ...” Továbbá: „Az iskolával szemben a kevésbé művelt rétegeknél általában tapasztalható indolenciát elsősorban a felvilágosítás eszközeivel kell leküzdeni, figyelmeztetni őket az iskola kultúrhivatalására és az iskolakerülésből az egyesre és a közre származó hátrányokra” (Mell. a 293. számhoz. IX. 221—229). Gerencsér István az iskolaállítás kötelességét meg akarja szigorítani és a törvényjavaslat tárgyalásakor indítványt ad be: tegye kötelezővé a törvény, hogy minden major tulajdonosa, hol 20 iskolaköteles gyermek van, iskolát álltasson. Tanítót az állam ad, minden más teher a tulajdonosé. Abban a majorban, hol 20 gyermek nincs, de 4 km.-es sugarú körön belül nincs iskola, a tulajdonos ugyancsak kötelezhető iskolaállásra. Az a major pedig, mely az iskolától 3-5 km.-nél nagyobb távolságban van, az ott lakó iskolás gyermekeket járművön köteles az iskolába szállítani (N. XI. 241—246). Ha ez nem sikerült is, Vass József a törvényjavaslat tárgyalását bezáró beszédében mindenesetre nyomatékosan figyelmezteti a megyéket, városokat, községeket, egyházakat, hogy tegyék meg kötelességüket, amely fenntartói jogukhoz kapcsolódik, vagyis állítsanak iskolát (N. XI. 250—252). Magyar Kázmér azt vitatja, hogy az önkormányzat érdekét föl kell áldozni a közoktatás érdekének: elemi iskoláról a vkm-nek kellene gondoskodnia (N. XI. 247—250). Kerekes Mihály két ízben is az állam iskolaállítási kötelességét hangoztatja: egyszer a Miskolc melletti Martintelep iskolájával kapcsolatban interpelláció formájában (N. XIII. 381—383), másszor egyik indemnitási vitában, midőn határozati javaslatot is ad be: hatalmazzák fel a vkm-t arra, hogy sürgős iskolaépítések foganatosisására százmillió korona erejéig intézkedéseket tegyen. A nyg. azonban ezt a javaslatot nem fogadja el (N. XVI. 11—12).

A *testnevelésről szóló törvényjavaslat* (Irom. 331. szám. I. XI 74—75) a mindenirányú kiművelés szándékának eredménye. A közoktatási és pénzügyi bizottságok együttes jelentése (Irom. 344. szám. I. XI. 305—307) azt mondja a törvényjavaslatról: „A magyar polgárok nagy tömegeinek akar biztosítani oly nevelést, amely harmonikus emberi képzés, amelyben az értelmiek és erkölcsiek mellett a test erejének, ügyességének, szívósságának fejlesztését is szolgálja. Közismert tény, hogy iskoláinkban az értelmi képzés a test gondozását túlságosan mellőzte“.

Emellett azonban ennek a törvényjavaslatnak másféle jelentősége is van. Az ugyanis, hogy első kidolgozott részlete annak az egész köznevelésünket átfogó törvényjavaslatnak, melynek szükségességét általánosan megérezték. Ezért is tartott talán a törvényjavaslat megszerkesztése aránylag sok ideig, mert jöllehet a nagy első napjaitól kezdve sürgették és meg is ígérték a testnevelés ügyének törvényes szabályozását,* a törvényjavaslatot Vass József vkm. mégis csak 1921. július 15-én nyújtotta be.

Hogy a törvényjavaslat mennyire összekapcsolja a mindenkire kiterjedés és az egész emberre kiterjedés gondolatát, mutatják a törvényjavaslat amaz intézkedései, hogy „a községek és városok kötelesek a testnevelést előmozdítani, a helyi szükségleteknek megfelelő játszóterek létesítésével és fenntartásával, valamint testnevelési célokra szükséges egyéb területeknek használatra való átengedésével, fürdők, uszodák stb. létesítésével vagy támogatásával“ (4. §). Továbbá: „Minden, legalább 1000 munkaerőt alkalmazó kereskedelmi, ipari, mezőgazdasági vagy hatósági üzem (gyár, vállalat stb.) köteles munkásai és egyéb alkalmazottai testnevelési szükségleteinek kielégítéséről (sportlér, fürdőhely, gyakorlóterem stb.) megfelelően gondoskodni“ (6. §). Erre vall a törvényjavaslatnak az

* A testnevelés ügyének törhetetlen előharcosa Karafiáth Jenő. Az 1920 áprilisi indenmitási vitában sürgeti már, hogy a testnevelés ügyét föl kell karolni: szükség van a testnevelési főiskolára, magyar stadionra, egyáltalán a nemzeti megújulás eme főeszközét minden úton, egyesületi szervezkedéssel, állami támogatással segíteni kell (N. II. 92). Június 1-i kelettel két indítványa van a Ház asztalán, Testnevelési Főiskola (Irom. 64. szám. I. II. 28) és az ifjúsági játszóterek (Irom. 65. szám. I. II. 29) létesítését sürgeti. Augusztus 11-én részletesen indokolja e két indítványát. 1921 május 1-i kelettel újabb indítványt ad be 163 képviselő aláírásával ellátva s ezt 1921 június 23-án indokolja (N. XI. 165—167). Ugyanakkori kelettel törvényjavaslatot nyújt be a testnevelésről (Irom. 106. szám. I. III. 357—360). Az 1. § így hangzik: „Az emberi test összhangzatos fejlődését előmozdító testnevelés, mint a nemzet újjászületésének egyik lényeges eszköze, állami feladat, amelynek teljesítéséről az állam vagy közvetlenül, vagy állami felügyelet, ellenőrzés és támogatás útján közvetve gondoskodik“.

állami kötelességet szabályozó 2. és a célkitűző 1. §-a. 2. §: „... az állam 1. mindennemű iskolában gondoskodik mindkét nembeli tanulói ifjúság rendszeres testneveléséről, a főiskolák körében pedig ezt minden hallgató számára lehetővé teszi; 2. szervezi az iskolát elhagyó ifjúság testnevelését oly módon, hogy ebben 21. életévének betöltéséig a nemzetnek minden férfitagja kötelezően részt vegyen; 3. támogatja azokat a társadalmi alakulatokat, melyek testneveléssel komolyan foglalkoznak s a működésük nemzeti irányával a támogatást megérdemlik.” Az 1. §. így hangzik: „A testnevelésnek az a feladata, hogy az egyének testi épségének és egészségének megővése, lelki és testi erejének, ellenálló képességének, ügyességének és munkabírájának kifejlesztése által megjavítsa a közegészség állapotát, gyarapítsa a nemzet munkaerejét.”

Ez az 1. §. célkitűzésében a legszabatosabban jelöli meg a testnevelés föladatát az egyetemes nevelői célon belül. Ezzel a világossággal és szabatosággal nagy mértékben hozzájárulhatott volna ahhoz, hogy a nevelés ügyét intézők és a nevelés munkáját végzők mindenben a nagy egységet lássák és azt személyes munkáerejükkel tudatosan szolgálják. A törvényjavaslatot benyújtó miniszter kétségtelenül ezt kívánta és ezért mondja a törvényjavaslat indokolásában (Irom. Mellékl. a 331. számhoz. I. XI. 76—79), hogy: „A testnevelés feladatának ez a meghatározása arra kíván szolgálni, hogy mindazok, akik a testnevelést a legfelsőbb fokon intézik, s mindazok, akik ebből mint hatóságok a maguk munkakörében valamit végrehajtanak, vagy pedig mint testnevelők magát a testnevelés munkáját végzik, az eddig sokszor egyoldalúan felfogott cél helyett az egyetemes nemzeti célt lássák magok előtt és így munkájukat a nemzet sorsáért való felelősségérzéssel végezzék.” A miniszternek kísérő magyarázatához kapcsolódik a közoktatási és pénzügyi bizottságok együttes jelentése (Irom. 344. szám. I. XI. 305—307): „A nemzet a honpolgárok összessége s amilyen szellemi, erkölcsi és testi értékekkel rendelkezik az egyének, olyan fajsúlyú maga a nemzet is. Ez érthetővé teszi, hogy az egyéni nevelésnek ki kell egészülnie honpolgári neveléssé és hogy az egyének kiképzését az állami érdekeknek is irányítaniok kell.” A törvényjavaslat és indokolása, valamint a bizottsági jelentés arról tanúskodik, hogy itt a nemzeti szempont, a nagy egység szolgálata elvi, elméleti magaslatra emelkedik. Itt a nemzetnevelés nem mint pártpolitikai, hanem mint nevelői föladat áll előttünk. A felismert szükségletek a tárgy természetéből erednek, a törvény az állam részére felelősséget vállal és mindenkire a megfelelő kötelességet szabja ki.

E nevelésügyi részlet szervezése komoly figyelmet érdemlő megindítása volt az egységes szervezésnek. Ugyanez az iskoláztatási kötelesség teljesítésének biztosítására is illik.

Kétségtelen, hogy a későbbi húszas évek nevelésügyi törekvéseit és az akkor keletkező törvényeket vizsgálva majd azt kell szem előtt tartanunk, vajjon azok az itt kezdeményezett munkát folytatták-e s vajjon a köznevelés szervezete mennyire haladt általok a szerves kiépülés felé.

A szerkesztő megjegyzése: Az 1920-22. évi nemzetgyűlésen felvett nevelésügyi gondolatokat, az ily tárgyú javaslatok megvitatásának módját, a nevelésügyi törvények keletkezését és célzatát ez a közlemény csak annyira ismertetheti meg, amennyire az így rövidre fogva magokból a ны. naplóiból és irományaiból lehetséges volt. Az összegyűjtött anyag az itt közölnél jóval több, de az egészre nem jutott hely. Ez az összefoglalás is mutat annyit, hogy milyen volt a nevelésügy sorsa a rendcsináló törvényhozásban. A ны-i tárgyalások értékét, a javaslatok és megállapodások történeti jelentőségét az onban enniből nem láthatjuk tisztán.

A kép teljességéhez két oldalú megállapításra van még szükség. Először is össze kell állítani a háború kitörésekor megakadt nevelésügyi törekvéseket, nevelői gondolkodásunk alakulását a háború folyamán s az 1918 októberétől 1919 augusztusáig történtek részletes rajzát. Mindezekre van már némi kísérlet. Különösen érdekes lenne ezekhez fűzni azokat az adatokat, amelyek azt mutatnák meg, hogy 1919 aug. 7-től a ны. megnyitáig is miképpen igyekezett a v. és k. minisztérium az akkor reá súlyosodott feladatokat teljesíteni. Ezt az 1919 aug. szervezett, de rövid életű pedagógiai és művelődéspolitikai (B I. és B II.) ügyosztályok irataiból össze lehetne állítani. Másodszor például a ma még lehetséges teljes részletességgel azt is fel kell tárti: mivel foglalkozott ugyanebben az időben a nevelésügyi irodalom (folyóiratok, könyvek, napilapok), milyen módon és mely körök törekedtek ekkor a nevelői gondolkodás alakítására és terjesztésére, mit csinált a ны. idején a v. és k. minisztérium, hogyan készültek ott a törvények, miképpen hajtották azokat végre, miféle intézkedésekkel igyekezett a minisztérium a hiányokat pótolni, az új utakat megnyitni, s mi minden gátolta ott a munkáját azoknak, akik a mindennapi iratkezelésnél többet is akartak; sok érdekes adattal szolgálnának a szükséges újjászervezés szempontjából az állami költségvetések stb. Ez alig mult és immár mégis olyan távoli kis időszak története rendkívül sok tanulságot kínál nemcsak a most élők, hanem későbbi korszakok nevelői és politikusai számára is. Ma még könnyű lenne mindezek megismertetésével a ны-i tárgyalásokról valóban tiszta képet alkotni. Ehhez hozzá tartoznának az is, hogy a képviselők közül kik azok, akik egyik vagy másik gondolatot felvetették (orvosok, tanítók, papok, gazdálkodók, munkások) s mi jutott a ны. elé mindabból, amit a szakirodalom régebben is, akkor is sürgetett.

Nagyon kíváncsi, hogy ha a minden oldalú teljes feldolgozás nem következhetne is, legalább a most közölthöz hasonló kivonatos összeállítások ezt a kortörténeti anyaggyűjtést folytassák.

2.

A NEVELÉS KÖRÜLMÉNYEI EGY ALFÖLDI
KÖZSÉGBEN.

Írta: KIS JENŐ.

Ez a kis dolgozat egy alföldi magyar falu műveltségi viszonyait mutatja be röviden és vázlatosan.

Mielőtt azonban ebbe kezdenék, célszerűnek tartom, hogy magát a falut is bemutassam és megemlítsek néhány olyan körülményt és statisztikai adatot, amelyek könnyebbé teszik majd mondanivalóim megértését és megértését.

A falu neve: Alattyán, Jász-Nagykun-Szolnok vármegye jászsági felsőjárásának egyik nagyközsége. Lakosainak száma 2684 (1931); a községben csak magyarul beszélnek, két református és négy zsidó család kivételével mindnyájan római katolikusok. Foglalkozásra nézve a körülbelül 70 iparoson és 7 kereskedőn kívül valamennyi földműves és napszámos, közülök mintegy 150-en járnak fel Budapestre dolgozni. A faluban 640 ház és körülbelül 750 család van.

A község országúti és folyómenti fekvésű. Közvetlenül mellette a Zagyva folyik. Alattyán vezető emberei: a katolikus pap, a főjegyző, 6 tanító, óvónő és 2 szülésznő. A körzet csendőrségének ez a székhelye. Körorvos jár át hetenként kétszer egy 12 km-re levő községből. Középületei: katolikus templom, községháza, két elemi iskola összesen 3 tanteremmel, egy ideiglenes járványkórház, postahivatal és csendőrlaktanya. A falunak nincs: gyógyszerháza, fürdője, ártézi kútja, villanyvilágítása; nincs autóbuszjárata sem, pedig a legközelebbi vasúti állomás 13 km-re van.

Ezekhez az adatokhoz még kiegészítésképpen hozzácsatolom, hogy 26-an fizetnek elő detektoros rádióra, mintegy 40-en járatnak ujságot. Legtöbb-előfizetője a Friss Ujságnak van (15), utána a Pesti Hirlapnak (12).

A *családi nevelést* jellemzik a következő adatok. A férfiak 20—26 éves korban házasodnak, a nők 17—21 éves korukban mennek férjhez. Az első gyermek rendszerint csak négy-öt év múlva születik meg. Ez részint gazdasági, részint kényelmi okokra vezethető vissza. Ha előbb jön a gyermek a világra, akkor ez rendszerint véletlenségből történik.

A jobb módú asszonyok terheességük vége felé nem végeznek nehéz munkát, a szegényebb asszonyok azonban kénytelenek sokszor a legutolsó percreig nagyon keményen küzdeni a mindennapi kenyérért. Fontosnak tartom megemlíteni azt a tényt is, hogy minden 100 asszony közül legalább 80-nak volt már magzatelhajtása. Legtöbb

saját maga hajtja el gyermekét, mert nincs pénze orvosra. Nagyon veszélyes módjaik és eszközeik vannak erre. Néha bele is halnak az ilyen mesterkedésbe.

A gyermeket különben nagyon szeretik. Az első 3-4 év alatt igen gondosan és tisztán nevelik, később a fiú nevelését elhanyagolják ugyan, de a leánygyermekre később is igen nagy gondot fordítanak, tisztán és csinosan járatják. A fiúgyermeket többre tartják, mint a leányt, talán azért, mert annak később nagyobb hasznát veszik. A csecsemőt édesanyja szoptatja és gondozza. Gyermekkocsi nincs sehol, bölcsőt ritka helyen találhatunk; a gyermek másfél éves koráig rendszerint anyjával alszik.

Nyáron más a helyzet, mert akkor aratni megy az anya is. Ilyenkor az idősebb testvérré, vagy a szomszédasszonyra bizzák a kicsit. Talán ez az oka annak, hogy nyáron több gyermek hal meg, mint a többi évszakokban együttvéve. A múlt évben pl. 41 volt a halálesetek száma, ebből 15 halt meg egy éven alul levő életkorban. A 15 kis halott közül 8 halt meg július 20 és augusztus 20 között.

Mikor beszélni kezd a gyermek, megtanítják a köszönésre: „Dicsértessék az Úr Jézus!“, a keresztségére, a Miatyánkra és Üdvözlégy Máriára. — Néha tanítanak kisebb verset is. Sokat mesélnek a gyermeknek, főleg a cigányokról, a katonákról és a boszorkányról. Az anyán kívül szívesen mesélnek a nagyszülők és az apa is. Később megtanítják a gyermeket dalolni, igen sok nótát tudnak a kis gyermekek is.

A gyermeket az óvodába küldik, mihelyt csak lehet. Az idősebbek a legnagyobb elismeréssel beszélnek az óvónőről, a kicsik pedig igen szívesen látogatják az óvodát. Innen van az, hogy a 75—80 óvodába járóból alig hiányzik 5—6 naponta. Az óvónő mesél a gyermekeknek; kis verseket és énekeket tanulnak. Az udvaron van homok, kis ásók és kocsik, babák: ezekkel játszanak. A felnőttek gyakran elmondatták a kisgyermekekkel az óvodában tanultakat és büszkéek arra, hogy azok milyen okosak. Az óvodát sohasem fűtik, ami annyit jelent, hogy a hidegebb idő beálltával megszűnik. Nyáron egy hónapig nem működik.

A nagyobbacska gyermek előtt titkolnak mindent, ami a nemi életre vonatkozik. Sok helyen megveri az anya a gyermeket, ha az megkérdezi pl. azt, hogy honnan van a kis testvére. Ellenben nem bánják, ha a gyermek káromkodik. Sok helyen borral itatják már a csecsemőt is, mert azt tartják, hogy az erősíti. Azt sem bánják, ha a fiú cigarettázik, sőt az apja néha még pipát is nyom a szájába. A gyermek csak akkor alszik egyedül, ha a kemence mögött az u. n. suckóban, vagy az istállóban alszik. Egyébként igen gyakran az ellenkező nemű szülő vagy testvér a hálótársa.

Az iskola. A 7. életévébe lépő gyermek az elemi iskolába

kerül. Alattyanon 2 elemi iskola van, összesen 3 tanteremmel és 6 tanítóval, akik közül 2 nő, 4 pedig férfi. Az osztályok elosztása a következő: az I. és II. vegyes osztály együtt van, de egyik fele a faluban, a másik fele az „újfalu“-ban levő iskolába jár. A III. osztály vegyes, a IV. szintén. Az V. és VI. osztályba járó lányok együtt tanulnak, az V. és VI. osztályos fiúk szintén. Az utóbbi két osztály tehát nem vegyes osztály. Az osztályok létszáma 30—50 között mozog.

A tanítás úgy történik, hogy az összesen 6 csoport közül 3 délelőtt 8—12-ig, 3 pedig délután 1—5-ig tanul egyfolytában. Minden óra után párperces szünet következik.

Az iskolában nagy, csaknem katonás fegyelem uralkodik. Gondosan és gyakran tartanak a tanítók különféle (köröm, fül, haj, stb.) vizsgálatokat. A leányok általában tisztábbak és csinosabbak, mint a fiúk.

A falubeliek fontosnak tartják az iskolát. Az öregeknek kb. negyedrésze analfabéta ugyan, de a fiatalabbak kivétel nélkül tudnak írni és olvasni. A gyermekeket rászorítják a tanulásra; csak akkor engedik őket játszani, ha elvégezték írásbeli feladatukat, megtanulták leckéjüket. Sok helyen ki is kérdezik őket. A tanítók tudását és tanítási képességét elismerik, azt tartják róluk, hogy sokkal jobban tanítanak, mint a régebbi tanítók. Csak azt nem szeretik, hogy a tanítók büszkék és nem szívesen állnak szóba a „paraszt“-tal.

Meg kell említenem, hogy az év vége felé a nagyon szegény szülők rendszeren kiveszik gyermekeiket az iskolából és odaadják libapásztornak. Innen van aztán, hogy az iskolai év vége felé sokszor 20—25 tanuló is hiányzik az iskolából.

A tanítók közül csak kettő igyekszik állandó összeköttetésben állni a szülőkkel. Szülői összejövetelek, tanítókkal való megbeszélések nincsenek. Már előbb kellett volna, de most említtem meg, hogy semmiféle csecsemő-, gyermek-, vagy anyavédő egyesület nincs a faluban. Pár évvel ezelőtt tartott ugyan egy orvos a nőknek előadást, de igen csekély volt az érdeklődés és ezért az előadások el is maradtak.

Az iskola termei tiszták, világosak, jól szellőztethetők. De kevés szívet ad télen a falu előjárósága és ezért nagyon gyakran korán küldik haza a tanítók a növendékeket. Az iskola könyvtárában mintegy 180 kötet szépirodalmi, 90 kötet gazdasági és 60 kötet pedagógiai tárgyú könyv van. A gyermekek kizárólag a mesés könyveket, az ifjúsági regényeket (Gaál Mózes, Benedek Elek munkáit) és a múlt század, valamint a századforduló nagy regényíróit olvassák (Jósika, Jókai, Mikszáth és Gárdonyi műveit). Verset nagyon ritkán olvasnak, A költők közül csak Petőfit és Aranyt ismerik. Szívesen olvassák a Toldit is.

A tanítók egyáltalán semmit sem olvasnak.

Az *ismétlő iskolában* két csoport van. Külön tanulnak a fiúk és külön a leányok. A fiúkat férfi, a leányokat nő tanítja. Mind a 3 évfolyam együtt tanul, főleg az írást, az olvasást és a számolást gyakorolják. A tanítás ebben az iskolában rendszerint novemberben kezdődik; nem tartják fontosnak az ismétlő iskolai kiképzést sem a szülők, sem a tanítók. A tanítás hetenként kétszer van. A növendékek nem szívesen járnak el az iskolába, sokszor a tanulók fele hiányzik.

Az ismétlő iskolával be is fejeződik az alattyáni gyermek iskoláztatása. A leányok ekkor egyszersmindenkorra búcsút mondanak a betűnek, a könyvnek, a tanulásnak. Rendszerint nemsokára férjhez mennek és gyakran megesisik, hogy soha sem kerül kezükbe még ujság sem. A fiú az ismétlő iskola után leventévé lesz. A vasárnapi leventegyakorlatokra meglehetősen pontosan eljárnak, mert szigorúan ellenőrzik a mulasztásokat. Elméletileg ritkán képezik őket, akkor is kizárólag a gyakorlatokkal kapcsolatos ismeretekre tanítják. A szülők nem szívesen nézik a levente-kiképzést, mert azt tartják, hogy az felesleges időtöltés és a fiú a ruhát rongálja.

Önnevelés, egyesületi élet. A levente-kiképzés után beszélhetünk az alattyáni ember önneveléséről. Az önnevelés középpontjai a gazdakörök, amiket nálunk olvasóköröknek hívnak. Sok fiút már 16 éves korában beirat az apja egy-egy ilyen körbe, 20—22 éves korában, de legkésőbb megházasodása után mindenki tagja lesz valamelyik körnek. Jelenleg (1932) körülbelül 30 ember nem tagja egyik ilyen egyesületnek sem, kizárólag hiúsági okokból: valamiért megsértődtek.

A faluban 4 olvasókör van. Ezek a következők:

A Felvégi Katholikus Olvasókör. Tagjainak a száma 60. A legtöbb tag napszámos, van azonban közöttük 10—15 törpebirtokos is. A körbe a Friss Ujság jár. Ez a legkevésbé látogatott, minden tekintetben a legelmaradottabb kör, tagjainak javarészét nem érdekli semmi.

Az Alvégi Katholikus Olvasókör. Tagjainak száma 70. Néhány munkás kivételével valamennyien középbirtokosok. Legtöbbjének 5-12 hold földje van. A katolikus felfogást valló, nagyon buzgón vallásos emberek valamennyien. A múlt évben erős kormánypártiak voltak, most kiábrándultan, sőt itt-ott ellenzéki hangon beszélnek a kormányról. Nagyon tisztelik a törvényt. Ujságjuk a Pesti Hírlap.

A Szabadelvű Olvasókör. Legtöbb tagja van: 130. A tagoknak hatalmas többsége (körülbelül 100) Budapestre jár dolgozni. Egyetlen középbirtokos sincs köztük, mintegy harmincan törpebirtokosok. Nemrégén Munkáskör volt a címe. A Pesti Hírlap az uj-

ságjuk. Az egyesületi tagok egy része, különösen az idősebbek, jó katolikus emberek; a másik része, mintegy 30-40 fiatal, szociáldemokratának vallja magát. Ezt a világnézetüket azzal bizonyítják, hogy nem járnak templomba. Nagyon elkeseredett, ellenzéki hangulat uralkodik ebben a körben. Nagyon összetartanak és erősen látogatják a kört.

Az Iparoskör. Mintegy 90 tagja van, ezeknek fele fiatalember. Kevés kivétellel iparosok. Modern és kiváltságos kör, mert van billiárd asztala és korlátozott borkimérése. A legtöbb műkedvelő színielőadást ez a kör rendezi. A Pesti Napló az ujságjuk.

Ezekben az egyesületekben éli az alattányi ember a szellemi életét. Minden körnek van könyvtára. A Szabadelvű Körben olvasnak legtöbbet; 200 kötet könyvük van, ezek közül kb. 130 szépirodalmi munka, a többi mezőgazdasági. Elegen olvasnak mezőgazdasági műveket is, de legtöbben a szépirodalmat szeretik. Ugyanez a helyzet az Alvégi Katolikus körben is. Könyvtárában 180 kötet könyv van, ehhez járul még a földművelésügyi minisztérium 150 kötetes ajándékkönyvtára, amit az egész falunak küldött, de ebben a körben kezelik. Az Iparoskörben 77 kötet könyv van, szakkönyvek egyáltalán nincsenek. A Felvégi Katolikus Olvasókör 120 kötetes könyvtárral rendelkezik. Ez utóbbi két kör sokkal kevesebbet olvas, mint a másik kettő. A körök és az iskola könyvtárán kívül van a falunak külön könyvtára is, de ezt nem használják. Minden háznál van kalendárium, a családok háromnegyed részénél van Szentírás és kb. minden második házban van egy kis 10-15, sőt több kötetből álló könyvtár, nagyobbbrészt azokból a könyvekből, amiket az ujságok küldenek. Ezenkívül nagyon sok Pesti Hirlap-könyvet olvasnak. Főleg a „szép“, azaz a hősi vagy a jól végződő szerelmi történeteket olvassák szívesen. Verset, novellát, detektívregényt nem olvasnak. Feltűnő, hogy a meséket még a felnőttek is mennyire szeretik.

Olvasnivalót tehát leginkább a körök könyvtáraiból visz ki az alattányi ember. Mivel a község szellemi életének ezek az egyesületek a középpontjai, ezért szükségesnek tartom, hogy néhány szót szóljak belső életükről is.

Az ügyvezetés az alapszabályok szerint történik. A legtöbb egyesületi ügyet nyíltan tárgyalják meg. A vezetők lelkiismeretesek, büszkéik hivatalukra, a tagok respektálják őket.

Az egyesületi élet este 6 és 10 óra között folyik le. Hat órára rendszeren egybegyűlik 20-25 tag, megjön az ujság és valaki felolvassa a híreket. Ez alatt tilos a beszélgetés. Aztán megtárgyalják az ügyeket. Csak az Iparoskörben nem olvasnak fel ujságot. Később kártyáznak, sakkoznak és billiárdoznak. A pénzben való játék szigorúan tilos mindenik egyesületben. Az Iparoskört kivéve, mindenik egyesületben tilos mindennemű szeszszital fogyasztása is.

Ezekben az egyesületekben iskolán kívüli népművelést is folytattak, de ez két évi virágzás után a múlt évben megszűnt. A falu nem tudta a kívánt összeget felküldeni erre a célra az illetékes hatóságoknak, inkább lemondott az előadásokról. A tanítók pedig nem hajlandók ingyen tartani előadást. A pap két év óta nem is volt a Szabadelvű Körben, utoljára az Alvégi Katholikus Körben olvasott fel New-York alapításáról kb. fél évvel ezelőtt. Ugyancsak ebben a körben adott elő nemrég az egyik fiatal tanító a halottégetésről; ezt az előadást nem fogadták szívesen. A Felsői Katholikus Körben és az Iparoskörben nem is volt soha előadás. A Szabadelvű Körben a múlt ősz óta nem volt. Pedig nagyon elkelne, ha különféle szakemberek is tartanának a falusi körökben népszerű előadásokat, olyanokat, amilyenek éppen abban a községben szükségesek. Nálunk pl. különösen orvosi előadásokra volna szükség, mert a község egészségi állapota nagyon szomorú képet mutat: gyógyszertár, kórház, fürdő nincs (nyáron a Zagyvában fürdenek), körorvos látogatja a falu betegeit. Nem szeretnek mosdani. Ketten, sőt többen is alszanak egy ágyban és pedig abban a fehérműben, amit nappal is hordanak. Fehérműt hetenként váltanak. Szobáikat nem szellőztetik. Rendes árnyékszék 10 sincs a faluban. Ugy gondolom, szükséges volna és nem is veszne kárba egy pár gyakorlati orvosi előadás. De ilyesmi nincs. Pedig a körökben nagyon szívesen fogadják az előadót, nagyon figyelmesen hallgatják és minden tekintetben udvariasak. Ezt saját tapasztalatommal igazolhatom. Sokan és őszintén panaszkodtak, hogy sem a pap, sem a tanítók nem járnak a körbe még beszélgetni sem. Nagyon szívesen tanulnak. Ezt főleg a Szabadelvű Kör tagjain tapasztaltam.

Mind a négy egyesület rendez évenként egy-egy „sima bál”-at, ezenkívül többször van évenként színelőadással egybekötött bál is. Műkedvelő színelőadást tart Szilveszterkor az Iparoskör, húsvétkor a Levente-egyesület, Szent Istvánkor a tűzoltóság és karácsonykor a Szabadelvű Kör. Néhány év óta inkább az operettek és az egyfelvonásos vígjátékokat játsszák. A közönség szívesen nézi végig a darabokat és jól mulat rajtuk. A szereplők iparos leányok és fiúk. Ezenkívül a Szivgárda tagjai szoktak vallásos tárgyú élőképeket előadni.

A falu gondolatvilága. A falu világnézete legjobban a körökben jut kifejezésre. A körökben és a négyszemközt történt beszélgetésekből az a benyomásom, hogy a falu lakosságának a világnézete átmeneti állapotban van. Az öregek felfogását döntően meghatározza a vallás. Azt tartják, hogy minden sokkal jobban volt régen. Nem szívesen engednek magukhoz orvost, még mindig sokan gyógyíttatják magukat kuruzslókkal és javasasszonnyal. Roppant babonások, főleg az asszonyok, de igen sokan a korosabb férfiak

közül is. Babonáik nem veszélyesek, kivéve a nyílt sebre alkalmazott pókháló, korom, oltott mész, stb. orvosságokat. Az öregek idegenkednek a vonattól és a rádiótól.

A fiatalok is nagyon vallásosak, de kevésbé hisznek a babonában. A fiatal férfiak közül sokan foglalnak állást a vallás ellen is; ezek a legerősebb bírálói a papoknak, a törvénynek és a fennálló társadalmi rendnek is. Közülük a legtöbb Budapesten dolgozó munkás; körük állandóan bővül a falu lakosai között. A csendőrség állandóan figyeli ezt az aránylag még kis, mintegy 20—25 tagból álló társaságot. Eszméiket egymás között hirdetik, nyíltan sohasem lépnek föl. Sokkal modernebbek, mint a többiek, biznak a tudományban, a gépeket szeretik, kivéve a teherautót, mert ez sok fuvarozási alkalmattól fosztotta meg őket; szívesen ülnének még repülőgéphez is. Jellemző azonban, hogy az elemi iskola négy felső osztályában mindössze 5 leány hord rövid haját 97 leány közül. A rövidhajú nőt nem tartják becsületesnek.

Hogy ki Isten, abba — saját kifejezésük szerint — nem tudnak belegondolni. Azt mondják: kell, hogy legyen Valaki, aki a világot teremtette és kormányozza. A vallás kell, mert vallás nélkül állat az ember. A lélek szerintük a lelkiismeret és az ész.

Azt tartják, hogy törvény kell, mert másképp — megint az ő kifejezésüket használom — felgyújthatná az egész községet. A csendőröktől nagyon tartanak. Nincsenek megelégedve az igazságszolgáltatással, mert azt tartják, hogy az nem mér egyforma mértékkel. A büntetések közül legjobban a pénzbüntetéstől félnek. Legjobban azt szívegyelik, ha a csendőrök végigkísérik őket az utcán. A fogházbüntetést nem tartják szégyennek.

Az a véleményük, hogy aki a vallás parancsai szerint él, az nem kerül összeütközésbe a törvénnyel. A megbüntetett embert nem vetik meg, mert szerintük mindenki megtévedhet egyszer vagy másszor. A csendőrnek sohasem segítenek a nyomozásban, nyomravezető feljelentést, vagy névtelen levelet a csendőrség még nem kapott. A legtöbb büntetett részeg fővel követik el. Az utolsó két év alatt 12 rágalmazás és becsületsértés, 4 lopás történt és két legényt véletlenül agyonlőtték. A 17—22 éves korban levő legényekkel van a legtöbb baj.

Az élet céljának a családalapítást, azaz a gyermek felnevelését, és a vagyongyűjtést tartják. A gyermeket — mint már említettem — nagyon szeretik, a házastársi hűséget azonban gyakran nem tartják meg. Igen kevés az egy-gyermekes család, legtöbb helyen két gyermek van, de igen sok családban találhatunk 3, sőt 4 gyermeket is. A lány szüzességét nem becsülik sokra. Az öregeket, különösen ha baj van már velük aggságuk miatt, nem szeretik. De az erős és értelmes idős férfiakat nagyon tisztelik és becsülik. Aránylag kevesen laknak együtt az öreg szülők közül

házas gyermekeikkel. A szülőkre sohasem emelnek kezét, de az asszonyt bizony még el-elverik, ha az visszafelel. Legtöbbször azonban a részeges férj veri meg a feleségét.

Szívesen segítenek egymáson, csak a segítség pénzbe ne kerüljön. Nagyon takarékosak. Még a templomi perselyekbe sem dobznak szívesen pénzt, noha főleg az asszony nép nagyrésze erősen bízik Szűz Mária és Szent Antal csodatévő erejében. Az a felfogásuk, hogy mindenkinek szeretnie kell felebarátját. Ebből a felfogásból magyarázható meg a háborúról való véleményük. Azt mondják, hogy a háború felesleges emberpusztítás, azt a nagy urak csinálják, állítsák azokat a gépfegyver elé. Ha mégis jönne az ellenség, a határon kell azt várni és onnan visszaverni.

A haláltól nagyon félnek az idősebb férfiak és nők valamennyien. A halál gondolata ellen a vallásban keresnek és találnak vigasztalást. Öngyilkosság a legnagyobb ritkaság a faluban. A temetőt nagyon ápolják, a halottak emlékét tiszteletben tartják. Egyrészt erősen hisz a túlvilágban, de igen sokan tartózkodó álláspontra helyezkednek ebben a kérdésben, mert amint mondják: a másvilágról még nem jött vissza senki. A falu nincs megelégedve a pappal; a tanítókat becsülik, de fáj nekik, hogy teljesen elzárkóznak tőlük. A falu intelligenciája igen hűvös és tartózkodó módon beszél és viselkedik a lakossággal. A falu népe a jegyzőtől és a végrehajtótól idegenkedik, a bankokat és az ügyvédek pedig gyűlöli. A várost nem szeretik, nem is kíváncsiak városban lakni. A városi emberrel szemben tartózkodók, sőt gyanakvók is.

A továbbtanulók száma. Kiegészítésül felsorolom, hogy a községből jelenleg (1932 áprilisában) hányan, hol és milyen értelmiségi pályán vannak. Egyetemet végez Budapesten és Szegeden 1—1 bölcsész és Pécsen 1 orvosnövendék. Papnövendék 1 van Egerben. A jászberényi tanítóképzőben 2 fiú, az egri tanítónőképzőben 1 leány tanul. A jászberényi reálgimnáziumba 1 fiú jár. Budapesten és Szolnokon 1—1 fiú, Jászberényben pedig 1 leány végzi a polgári iskolát; otthon készül elő magántanulóként a polgári iskolai vizsgálatra 2 fiú és 1 leány.

A szerkesztő megjegyzése. Ez a dolgozat abból a véleményből indult ki, hogy bármely nevelő csak akkor dolgozhatik tudatosan és eredményesen, ha ismeri munkája körülményeit, vagyis azokat a viszonyokat, amelyek között nevelő és növendék él. A közvetlen tennivalókat csak úgy lehet felismernünk, ha tisztában vagyunk a nevelés tárgyának, nemcsak az egyes növendéknek, hanem a közösségnek is akkori állapotával, amikor nekünk vele rendszeresen foglalkoznunk kell. E gyakorlati rendeltetésen kívül az ilyen helyzetképek a köznevelés legfelsőbb foku igazgatása, sőt a nekünk való nevelés igazi alakjának kifejtése céljából is szükségesek. Ezért mondtam már

régen a neveléstudomány egyik legsürgősebb magyar feladatának az *egész ország nevelésügyi állapotrajzának* elkészítését (1. Nemzetnevelés, 1912; 204. sk.) és ezért, gyakorlati és tudományos okokból egyaránt, buzdítottam hallgatóimat ilyen, közvetlen szemléleten alapuló tájékozódásra. Így keletkezett Kis Jenő vázlata is. Olyan községről szól, ahol csak elemi iskola van s amint látszik, a továbbtanulásra nincs is nagyobb hajlandóság. Ahol többféle iskola van, ott az ehhez hasonló, de szélesebb, általános alapon az *egyes iskolákról külön állapotrajzot* kellene készíteni, mert minden iskolának más a közön-sége. Ezt a rajzot is érdekesen egészítené ki a község különböző pontjain működő elemi iskolák sajátos körülményeinek részletes ismertetése; abból az egy községben működő tanítók feladataiban levő különbségek is kiderülnének.

Az állapotrajzok gyakorlati értéke egészen újkeletű voltokon fordul meg. Az itt közölt rajz tehát éppen csak a keletkezése időpontjára vonatkozóan helytálló. Azóta, 1932. áprilise óta, abban a községben sok személyi és egyéb változás történhetett s azzal a nevelés körülményei is módosultak. Az ottani tanítók nyilván már módosítanák is ezt az állapotrajzot és akkor természetesen a következtetések sem lehetnének ugyanazok, amiket innen lehet levonni. Ugy is képzeltem mindig (l. i. m. 204), hogy az ilyen rajzokat állandóan ki kellene egészíteni, a változásokat bejegyezni, stb. Ez az eljárás az ilyen munkálatot egy-egy községre, vagy iskolára nézve egyenesen folyamatos kortörténeti anyaggyűjtéssé tenné, későbbiek számára történelmi forrássá; nevelői gondolkodású, tehát egyszersmind történelmi érzékkel is bíró ember kezében a község egy-egy tanítójának, más nevelőjének, a felügyelő hatóságnak alakító hatását is megmutatná. Az adatoknak nemcsak leírása, hanem olvasása is szakértelmet kíván.

Az iskolai állapotrajzok gondolata a felügyeleti szervek figyelmét is megérdemelné, mert ilyen rajzokból az iskolalátogatók előre tájékozódhatnának sok mindenről, újonnan alkalmazott, vagy áthelyezett tanítóknak kezébe adhatnák s ezzel sok bukdácsolástól megóvhatnák őket. Ez a szándék benne volt 1919. őszén az újrendezkedés legelső intézkedési közé tartozó, tapasztalataim szerint teljesen feledésbe merült 186,932/1919. B. I. sz. vkm. körrendeletben (*az iskolák belső életének felügyelete és irányítása tárgyában*); a dunamelléki ref. egyházkerületnek az egyházmegyei iskolalátogatók számára 1929-ben kiadott utasítása ezt átvette.

Minden tekintetben kívánatos lenne, hogy ilyen alapvetések és azután ezekre épülő egyes iskolai állapotrajzok minél nagyobb számmal készüljenek. Erre nagy segítséget nyújtanak az újabb falu-tanulmányok s némi, más iskolákra is alkalmazható utbaigazítást Népiskolai Neveléstan c. munkám is ad (1932; 143).

3.

EGY KÖZÉPISKOLAI OSZTÁLY ALAKULÁSA NYOLC ÉV ALATT.

— Vázlatos jegyzetek. —

Irta: DARVAS ANDOR.

I. A 18.000 lakosú kisváros, megyeszékhely egyetlen gimnáziuma a Szent Benedek-rend vezetése alatt álló humánus gimnázium nyolc osztállyal, 3—400 tanulóval. Ennek az iskolának arról az osztályáról lesz szó, amely 1917-ben kezdte és 1925-ben végezte középiskolai pályafutását. Az osztály életébe beleesik a cseh megszállás 1919 januárjában, amikor a város és vele együtt az iskola is idegen hatalom uralma alá kerül. Noha közelebbről csupán erről az osztályról szándékozom beszélni, mégis előbb pár vonással az iskoláról is meg kell emlékezni arról a roppant változásról, amelyet az iskola életében a megszállás okozott.

Azt hiszem, hogy iskolát erősebb behatás nem érhet, mint az, hogy az ország kicserélődik körülötte. Bármennyire konzervatív intézmény is az iskola, ezt azonnal és szinte végzetes módon megérzi. Röviden vázolom a helyzetet.

A tanári kar és a diákság erősen magyar érzelmű. A megszállók célja ezt az érzést minél gyökeresebben kigyomlálni, a magyar lakosságot, elsősorban a nevelőket: minél jobban meggyökeresíteni. Az iskolát felügyelet alá helyezik s igyekeznek beleilleszteni az új államrendbe. A tanári kart állandóan állampolgársági ügyekkel zaklatják, egyes tagjait eltiltják a tanítástól, másokat kitiltanak az új állam területéről. A tantervet átalakítják: új tárgyakat hoznak be (csehszlovák nyelv és irodalom, csehszlovák történelem, geologia, stb). Ezzel nő a heti óraszám, új tanárok kellenek és heti három napon délutáni tanítás. Meglepetésszerű hivatalos látogatásokkal ellenőrzik az iskola „szellemét” és idegesítik a tanári kart is, a diákságot is. Kényszer-ünnepségeket tartatnak az új állam születése napján s egyéb alkalmakkor. Az érettségi vizsgálaton az államhatalom embere elnököl s igyekszik minél rosszabb eredményt felmuttatni.

Az iskola munkája ezáltal mind nehezebbé és mind idegebbé válik. A tanári kar kifelé beletörődik a változhatatlanba, befelé minden erejét megfeszíti, hogy ott ne kelljen hagynia a színmagyar diákságot: világi tanárokkal egészíti ki magát, csendre, türelemre inti a lázongó kedélyű tanulóereget, segít neki mindenben. A diákság türelmetlen és irredenta és ezzel eleinte sok bajt okoz az iskolának. De érzi tanárai hősi kitartását és szeretetét s mellettük áll. Tanárok és tanulók egybeforrnak s igyekeznek egy-

más baján segíteni. De a diákságban kevesebb a megfontolás és jobban uralkodik az érzelem. Haraggal fordul minden és mindenki ellen, akiben és amiben magyarsága ellenségét látja. A cseh-től nyelvből megbukni nem szégyen, inkább nemes vértanúság. Az új földrajz alkalom a régivel való összehasonlításra és az átértékelt történelem eredménye az, hogy még azt is hazugságnak tartják benne, ami esetleg nem is az. Az ifjúsági egyesületek: önképzőkör, cserkészcsapat, Mária-Kongregáció, mindmegannyi kis székhelyeivé lettek a magyar művelődésnek. A magyar érzés megnyilatkozását mind jobban vissza kellett szorítani s a felgyült erő más úton keresett megnyilatkozást: pezsgő élet indult meg ezekben az ifjúsági egyesületekben és a munkában nemcsak egyesek, hanem tömegek vettek részt. A tanárok pedig mindenütt ott álltak, felügyeltek, irányítottak s emellett még is nagyon keveset avatkoztak bele a diákságnak ebbe a „magánéletébe“.

II. Az az osztály, amelynek életét ismertetem s amelynek én is tagja voltam, 1917-ben iratkozott be a gimnázium első osztályába. Életéről, tagjairól, egyes és csoportos típusairól emlékeim és az értesítőkből összeállított statisztikai adatok alapján adom az alábbi rajzot. Nem kizárólagosan jellemző vonásokat szedtem össze, hanem sok olyant is, ami valószínűleg más osztályokban, más iskolákban is megvan, de emellett vannak bizonyára olyan vonások is, amik csak ezt az osztályt jellemzik és nagy részben az osztály sajátos életkörülményeire vezethetők vissza.

Az osztály szellemi fokát vizsgálva, ha csupán a statisztikát nézzük is,¹ szembeütnik, hogy a jelesek és jók száma fokozatosan nő, az elégteleneké pedig csökken.

A jelesek és jók száma az V. osztályig mintegy párhuzamosan fut, a VI.-ban nagyon megfogynak a jelesek és nagyon megszorodnak a jók, míg a VII.-től éppen megfordítva: a jók fogynak meg és a jelesek lesznek többen. Ennek nagyon egyszerű magyarázata az, hogy mikor a jelesek — bizonyos később tárgyalandó okok miatt — megfogytak, lett belőlük jó rendű tanuló s viszont később a jó rendűekből jelesek.

Hasonló a helyzet az elégséges-elégtelen rendűekkel is, bár nem ennyire szabályosan. Ezek is egymás rovására, jobban mondva hasznára szaporodtak vagy fogytak, de igen ritka eset volt, hogy pl. elégséges rendű tanuló lassanként átalakult volna jelessé. Ebből az következnék, hogy a jeles-jók és az elégséges-elégtelenek közt éles határ húzódik. Ez egy-két szempontból meg is volt, de jóformán csak a formális munka terén, értem alatta az iskolai felelést, dolgozatok írását, stb. De érzelmi, erkölcsi és különösen szociális szempontból erről szó sem lehetett, ilyen téren egész más rétegződés volt, aminek okára később térek rá.

¹ L. a tanulmány végén levő táblázatokat.

Az osztály a gimnáziumban mint jól tanuló osztály volt elismerve. Ennek magyarázatát a mellékelt statisztika is megadja. A jelesek száma az osztály fogyó számához képest növekedett s számuk az V. osztályban 20 százalék, a VIII.-ban 33 százalék. A jelesek között nem volt egy sem, akit zseninek mondhatnék, de kettő kivételével nem is magolók, hanem értelemmel tanulók voltak. Sőt mondhatnám, hogy keveset tanultak.

A tanulás módja, vagyis hogy miként tanulja meg a növendék a számára kijelölt feladatot, nem csupán egyéni dolog. Különbözőképpen tanuló egyének mindig vannak, később szó is lesz az osztály tagjairól ilyen szempontból is, de a tanulás módja nagy részben attól függ, hogy hogyan veszik számba a tanárok a feladatot. Nálunk főleg az értelmét kívánták mindennek s így még a gyenge tanulók is a lehetőségig leszoktak a magolásról.

Tanulmányi szempontból még egyet kell megemlítenem. A VI. osztályban a jelesek száma hirtelen felére csökkent, a VII.-ben már újra a rendes volt. Ennek külső okai után kutatva először is az iskolai év lefolyását kell megnézni. Ez azonban teljesen normális volt. Másodsorban jöhet tekintetbe az a körülmény, hogy időközben osztályfőnök-változás volt, mivel addigi osztályfőnökünknek, aki az I. osztálytól vezetett, 24 óra alatt el kellett hagynia a megszállt területet s ez igen leverően hatott az egész osztályra. Csak-hogy ez már májusban történt s így nem lehet teljesen ennek számlájára írni az eredmény rosszabbodását. Amennyire vissza tudok emlékezni, az osztály is élte a maga megszokott életét, legfeljebb a tornázó kedv mutatott erős fellendülést. Belső oka lehetne az, hogy mint többnyire lenni szokott, a bizonyítvány mutatja a pubertás fényképét.

Nem tudom, másutt is úgy van-e, de nálunk az osztályzatok olyan pontosan mutatják az érés két főszakaszának idejét, hogy semmi kétség nem férhet ahhoz, ez a kor és a tanulás, a szorgalom szoros összefüggésben voltak.

A III.—VI. osztályos korunkban tűnik ez fel élesen. A III.-ban egyszerre megszakad a jeles-jók növekedését mutató vonal és mélyebbre esik, míg az elégtelenek száma nagyot nő. Így van az V.-ben a jókkal, a VI.-ban a jelesekkel, csupán az elégtelenek száma nem nő meg, mint azt várnók, de ennek is meg van az oka: a IV. és V. osztályban a nagyon gyöngék már kiostálódtak. Ellenben igen megnő az elégségesek száma.

Ha most nem a számok világából nézem ezt a két időt, körülbelül ugyanezt mondhatom. A III.-ban kezdett ébredni az osztály, mint egész. Természetesen ez az osztály-ébredés az egyének ébredésének következménye volt. Az I. és II. osztályban mindenki úgy élt, mint kis kerék a család gépezetében: végezte a munkáját, tanult, játszott. A III.-ban — 13 éves korában — vette észre

az osztály tagjainak legnagyobb része, hogy ő több, mint kerék egy gépben, kezdtek egyéniségük tudatára ébredni. De egyszersmind észrevették azt is, hogy az osztályban mások is vannak, akik olyanok, mint ők. Szóval a tanulás mellett mással is kezdtek foglalkozni: önmagukkal, társaikkal, az osztállyal s bár ez — mint láttuk — a tanulás rovására ment, kezdett kialakulni az „osztály”. A VI.-ban már egészen észrevehetően ki volt alakulva, úgy, ahogyan később megszilárdult s ahogyan mindig a szemem előtt van, ha vissza gondolok reá.

Az éres első kora tehát iskolai tekintetben igen nagy hatással volt, megindította az osztály kialakulását.

Az éres második kora már nem hathatott ilyen szabadon. Ott volt egy korlát: az egységes osztály. Így a második kritikus kor az osztály szempontjából nem hozott valami rendkívüli változást. Ennek oka az, hogy addigra az osztály, osztályszellem, osztályrétegződés, a vezetőtipusok kialakulása annyira végbement és megszilárdult, hogy az egyéneken végbement esetleges változásokat is ez korlátozta. A magaviseleti jegyek hatalmas romlását sem az egyéni változások okozták, hanem az osztályszellem, amelyik minden erejével a sportra vetette magát s ez alól még a leggyengébb szervezetűek sem voltak kivételek.

III. Általában a sport az osztály életének mindig olyan fontos tényezője volt, hogy egyik legsajátságosabb jellemvonásnak tűnik fel. Ennek eredete az iskola szellemére vezethető vissza, u. i. az egész gimnáziumban mindig nagy szerepet vitt a sport s az együvértartozás érzésének egyik kútforrása volt. Hogy példával is igazoljam ezt: korcsolyázás, könnyű és nehéz atlétika, szertorna, úszás, labdarugás stb. sok művelővel dicsekedett minden osztályban. Különösen a futball és atlétika vitték a főszerepet. Ez utóbbit szolgálták az évvégi tornaversenyek; ezekből az osztályok presztizs-kérdést csináltak. A futballra nézve jellemző, hogy mind a 8 osztálynak, a gimnázium zenekarának, a kis-pap szemináriumnak, a cserkész csapatnak, a diákmenzának külön-külön rendes futball-csapata volt, azonkívül állt a gimnázium válogatott csapata. S ezek ügyeit minden felsőbb beavatkozás nélkül maguk a diákok intézték.

Ez volt a talaja a mi osztályunk sportéletének is, mely uralkodó elemmé fejlődött a nyolc év alatt. Az alsóbb osztályokban a futball volt az osztálysport, később a IV., V. osztály felé a szertorna, aztán jött az atlétika anélkül, hogy a másik kettő eltűnt volna. Különösen a szertorna maradt meg. Hogy valaki az osztályban tekintély lehessen, ahhoz nem volt elég jól tanulnia, még az sem, hogy legkiválóbb legyen valamely téren, jó sportolónak is kellett lennie. Ha nem volt az, elismerték jó tanulónak, de osztályügyekben döntő szava nem volt.

Ebben látom főtényezőjét annak, hogy az „osztályszellem“ úgy alakult ki, mint ahogyan valóban kialakult. Ez volt hozzá a vezérfonal. A kialakulást befolyásoló többi tényezők: a törzssz osztály, vagyis azok, akik az I. osztálytól végig együtt maradtak, — külső kapcsolatok a többi osztályokkal, — az osztály személyi változásai (időközben milyen egyéniségek jöttek, milyenek mentek el, mennyi jó és rossz tanuló jött vagy távozott, stb.) — és a „hangadók“ kasztjának kifejlődése.

Ezeket a tényezőket együtt kell tárgyalnom, mert teljesen egymásba folynak s így sorrendet megállapítani nem tudok köztük. Elsőnek azt kell megállapítani, hogy a „hangadók“ nem csak a rossz, hanem a jó irányban is vitték a főszerepet. De ez a főszerep nem azt jelentette, hogy mindennek a legfőbb urai voltak. Tekintélyek voltak, mert másképp nem is lehettek volna hangadók. Az osztály minden egységes megnyilatkozásában, minden elhatározásában övék volt a főrés; ha valahova küldöttségnek kellett mennie, ők képviselték az osztályt, kormányzói voltak az egyes órák hangulatának, szerzői voltak a diákcsínyeknek, de minden komoly téren is szerepet vittek s mintegy őrei voltak az osztály becsületének a külvilággal szemben. Mindez pedig azért volt így, mert ezt a munkájukat az osztály-akaratba mintegy beleolvadva végezték. Már érzett, hogy az osztály ezt vagy azt akarja, mikor egy vagy több közülük működésbe lépett s így senkinek sem voltak ellene. Viszont sok olyan dolognak, amit akart az osztály, ők vetették el a magvát.

Az osztályszellem megnyilatkozása tekintetében az osztály mindig egységes volt. Nem volt olyan ellenzék, amely csak azért mondott volna ellent, mert a többi mást akart. Ez az egység különösen érezhető volt olyankor, mikor az osztálynak csak egy része kezdett valamit előzetes megbeszélés vagy bejelentés nélkül: amint a többiek észrevették, hogy valamiről szó van, már kész volt az elhatározás mindenkiben.

Ennek az egységességnek folyományaképpen már az V. osztályban kivesztek az u. n. stréberek, nem is beszélve arról az árulkodó tipusról, amelyik, mint az elemi iskolák hagyatéka, az I.-III. osztályokban talán mindenütt megvan. Ugyancsak ennek volt következménye, hogy a hangadók nem juthattak soha demagóg szerephez. Nem emlékszem rá, hogy valaki a hangadók közül valaha is, mint valami népszónok odaállt volna az osztály elé szónokolni. Ilyesmivel célt úgy sem ért volna, mert ezt az osztályszellem nem tűrte. Így nem lehetett az osztályt rávenni sem jóra, sem rosszra, ellenben a vezérszerep nagy csorbát szenvedett volna miatta. A hangadókat tehát — láthatjuk — tulajdonképpen az osztályszellem termelte ki magából s éppen ezért részint irányítaniok kellett azt, részint alkalmazkodniok hozzá, ha meg akarták tartani ezt a szerepüket.

Nem sikerült diákcsínyek nem voltak, de nem voltak olyanok sem, melyek a tanári kar előtt lejáratták volna az osztály becsületét. Az ilyenek kezdeményezői egyszerre elvesztették volna tekintélyüket és minden következményében magára hagyta volna őket az osztály, míg olyan dolgokért, amelyek a közszellemet kielégítették, minden következményt közösen vállalt mindenki. Aki fel mert volna állni, hogy „én nem tettem“, annak szomorú sorsa lett volna a további időben. Az egyéni akcióknál nem volt ilyen szigorú a felfogás, aki letagadott valamit, nem sokat törődtek vele, legfeljebb később szemére hányták. A hangadók azonban ez alól is kivételek, mert ha valami olyant cselekedtek, ami nem a „közcélt“ szolgálta, letagadniok nem volt szabad, mert különben letehettek volna a vezéri pálcát. Ez afféle „betyár becsület“ volt, amelyik nem nézte az etikát: mikor jó, mikor rossz; mindenesetre hatása volt a jellemnevelés terén is.

IV. Mivel a hangadók működése az osztály szellemére igen jellemző volt, helyes lesz megvizsgálni, kik voltak azok.

Amint a statisztika is mutatja, a hangadók az osztály egyik rétegét alkották, hogy úgy mondjam: az osztály képviselőtestülete voltak, akik hallgatólagos beleegyezéssel kapták mandátumukat. Azért találom megfélelőnek ezt a hasonlatot, mert képviselve voltak köztük jelestől elégségesig az osztály mindenféle tanulói. Csak elégtelen nem volt. Ennek okát abban látom, hogy a hangadók az intelligensebb fiúk közül kerültek ki. Nagyrészt tisztviselők gyermekei voltak, de volt köztük iparos és földmives szülőké is.

Az osztály, mint említettem, a szellemi jelesrendűséggel egyenlő követelménynek tekintette a testi ügyességet is, vagyis, hogy jó sportoló legyen. Ez fokozottan így volt a hangadóknál. Amint a táblázat mutatja, 50 százaléknál jóval több volt mindig az olyan vezetők száma, akik tornából jelest kaptak.

Mindebből látható, hogy ahhoz, hogy valaki hangadó lehessen, az osztály előtt a két legfőbb feltétel volt: az intelligencia (amit nem tudatosan ismertek el) és a testi ügyesség (amit tudatosan ismertek el). Ez a csoport, a vezetők, mindjárt egy típust is képviselnek s ezért foglalkozom velük bővebben. Fontosnak tartom megemlíteni, hogy majdnem háromnegyed részük a törzsoztályból való volt, ami azt is mutatja egyszersmind, hogy személy szerint körülbelül mindig ugyanazok maradtak és hogy az időközben jöttek közül csak igen kevés tudott közéjük jutni.

A vezető csoport végleges alakja csak a VI. osztályban kezdett határozottan olyanná alakulni, amilyennek aztán körülbelül meg is maradt. Ez egészen természetes is, mert addig a tapogatózás, keresgélés volt jellemző az osztályokra, ami a serdülés számájára írható fel.

Tudom, hogy a II. osztályban a jó tanulók feltétlen tekin-

téllyel rendelkeztek, akár jó sportolók voltak, akár nem. Nem emlékszem azonban, hogy ezek a jó tanulók valami hatással is lettek volna az osztályra. A III. osztályban már megváltozott a helyzet. Előtérbe lép a testi ügyesség, bátorság. Ennek okát is meg lehetne pontosan tudom. Egészen különös ok. A gimnáziumban szinte hagyomány volt, hogy télen, amikor az iskola udvarán hó volt, a tízperces szünetekben a négy alsó és a négy felső osztály — néha igen elkeseredetten — hógolyó-csatát vívott egymással. Itt természetesen feltűntek az erősek, az ügyesebbek s a gyámoltalanok csak ott érezték jól magukat, ahol ezek voltak. Az így termett tekintély csak fokozta ezek önbizalmát s lassan kialakult bennük az a tudat, hogy ők meg nem hátrálhatnak. Ez inkább dac volt, mint hősiesség, de kétségtelen, hogy tekintélyüket megszilárdította arra való tekintet nélkül, hogy jó tanulók voltak-e, vagy sem. Ezt a tekintélyt tavasszal a sporteredmények tartották fenn s még a IV. osztályban is körülbelül ez volt a helyzet. Később, az V. osztályban megszűnt a sport kizárólagos tekintélye. Egy darabig tekintélynek örvendtek azok, akik jól tudtak udvarolni s az év vége felé és a VI. elején már a szellemi képességek is előtérbe jutottak az önképzőkör révén. Az V. osztály már benn volt az önképzőkörben s a felsőbb osztályosok szavaló versenyén hét díj közül négyet nyertek. Ez is egyik oka volt annak, hogy kezdődött a szellemi tevékenység értékelése.

Mivel az osztálynak mindig több figyelmet kellett fordítania arra, hogy tekintélyét a többi osztályok előtt növelje, azért belsőleg is megszilárdult egy egységes szellem, olyan összetartozásérzésféle, amely lehetetlenné tette, hogy valaki egészen függetlenül az osztálytól olyant tegyen, ami az osztály tekintélyét csorbitaná. De ez a félelemérzés a tekintély elveszthetése miatt szükségképpen követelte, hogy olyan vezetőcsoport alakuljon ki, amelyik valami okkal (tanulás, torna, önképzés, diákcsiny stb.) magához tudja kötni az osztály minden tagját. Emiatt nem állhatott a „hangadó” csoport tisztán jeles tanulókból, vagy csak jeles tornászokból.

Ez a hangadó „testület” állandóan 10—14 tagból állt, anélkül azonban, hogy valami szervezett összetartás lett volna köztük. Egymástól függetlenül a munkamegosztás alapján állottak. Volt köztük, aki az irodalom, fizika, stb., szóval az egyes tárgyak terén vitte a vezéri pálcát, másik az osztály szórakoztatásáról gondoskodott osztálytársai, esetleg tanárai rovására; volt, aki a sportok szakértőjeként szerepelt, voltak, akik a leányok körében képviselték az osztályt, stb. Tehát minden téren volt egy-két vezető alak, akik egymástól elég függetlenül intézték a maguk területének ügyeit. De amikor olyan dolgokról volt szó, ahova többen kellettek, a különböző ügykörű vezetők mindjárt egymás mellett voltak és együtt dolgoztak, képviselve az osztály akaratát, néha

olyan formán, hogy rábeszéltek az osztályt, hogy ezt, vagy azt akarja. Az egymásközötti viszony tehát teljesen mellérendelt volt.

Ez lenne az osztály főtípusának és általános szellemének többé, kevésbé hiányos jellemzése s ezzel kapcsolatban most már könnyebben beszélhetünk a többi típusról, amelyek a jellemzésnek szintén jelentős adatait szolgáltatják.

V. Megpróbálom a lehetőségig tisztán szétválasztani a típusokat, aminek következménye az lett, hogy, esetleg ugyanazok a személyek beletartoznak két-három típusba is.

Legvilágosabbnak vélem, ha valami kis oknyomozás-félével végigmegyek az osztály életén I.—VIII.-ig és a típusok kialakulását is megemlítem.

Az I. és II. osztályos időkben inkább csak okokat lehet találni és nem kialakulni kezdő típusokat; okokat, melyek befolyással voltak sok jellemvonás későbbi kifejlődésére. Legelső ilyen ok volt a város megszállása s az ezt követő — a magyarságot mindenben letörni akaró — politika; ennek ellenhatásaként támadt az a különleges magyar érzés, amely különbözik attól, ami más, nem ilyen viszonyok közt élő középiskolában van meg, hogy t. i. a nővendékek tudják és érzik, hogy más nemzetek mellett ők magyarok. Nálunk ez inkább úgy alakult, hogy mi másokkal *szemben* voltunk magyarok. Ezt nem csupán árnyalati, hanem lényeges különbségnek tartom. Ez az érzés folyton nőtt és öntudatosodott, amint felsőbb osztályokba kerültünk. Másik ok volt, hogy az osztályban sok nagy termetű, erős testű fiú volt. További okok voltak, hogy az osztály általában egyforma életkoruakból állott, a kisvárosi környezet, az első osztályfőnökkel való jó, szinte mondhatnám baráti viszony.

Mindezek ellenére az I., de még a II. osztályban sem voltak kialakult típusok.

A III. osztályban ellenben fellépegy típus, amelynek aztán csodálatos sorsa volt végig a VIII. osztályig. Ezek voltak a leányok (hárman), akik az új iskolarend értelmében mint rendes tanulók jártak be az osztályba. Ennek a csoportnak a fiúkra tett hatása többféle. Először is a pubertás korában mindjárt „kéznél voltak“ az udvarlásra és lovagi szolgálatok gyakorlására. Mivel volt köztük egy tiszta jeles és igen intelligens, állandóan mérlegen állt, hogy túl ne szárnyalják a férfinemet, nemcsak a tanulás, hanem pl. az önképzőkör terén sem.

Ez nem kizáróan titkos verseny volt. A fiúk nyíltan megmondták nekik, hogy itt a férfinem felsőbbségéről van szó. A verseny természetesen egyoldalú volt a 30-45 fiú és 3 lány közt. Az eszközök itt-ott nyerek is voltak, ami érthető is, mert a 12-18 éves fiúkban mindig van jókora adag nyersesség is. De a leányok ehhez hozzászórtak, mert hiszen az osztálylevegőjé a többségben lévő fiúk alkották.

Az osztály a maga egészében nem volt valami előzékeny a leányok iránt. Az öt tagúnál kisebb küldöttségekbe nagyon ritkán került be leány. Mikor az önképzőköri választásoknál szavazati joggal bírt az osztály (tehát a VII.- és VIII.-ban), vigyáztak, hogy a három legfőbb tisztségre leány ne kerüljön. De az udvariasági ösztön azt parancsolta, hogy valami kisebb tisztség mindig nyitva álljon az ő számukra is.

Az osztály részleteiben már kevésbé volt ilyen egységes. A hangadók ebbeli munkájuk közben megkivánták, hogy a leányok is elismeréssel adózzanak nekik. A sportsman-ek nem vettek tudomást róluk, legfeljebb mint afféle alacsonyabbrendű lényekről, akiknek erősebb sport nem való. Voltak aztán olyan „egykedvűek”, akiknek teljesen mindegy volt, hogy a leányok vannak-e vagy nincsenek. Az „udvarlók” aránylag keveset foglalkoztak velük, aminek oka valószínűleg a túlságos sok együttlét volt. Akadtak, akik legrosszabb tréfáik céltáblájaként választották őket és így néha háborúságba keveredtek a kétségbeejtően udvariasokkal.

De sokkal nagyobb hatása volt a fiúknak a leányokra. Anynyira beleszoktak az osztály közös életébe, hogy szinte fiúszámba mentek már. Egyik, a kevésbé jó tanuló, mindvégig megőrizte nőies vonásait, de a jeles tanuló majdnem teljesen elfiúsodott, aminek oka az is volt, hogy mivel határozottan nem volt szép, nem tudott olyan módon kapcsolódni a fiúk életébe, mint ahogy általában a leányok szoktak, bekapcsolódott tehát azon a téren, ahol lehetett: tanulás, önképzőkör, diáktréfák terén.

A közös munkából a leányok is ki akarták venni a részüket s mikor az osztály ettől eleinte vonakodott, úgy alakították a helyzetet, hogy kikényszerítették. Mint a közös munkában résztvevők, kénytelenek voltak alávetni magukat az osztály akaratának. A közös büntetéseket is egyformán vállalták, ha úgy jött a sora, sőt később nem egy osztálymozgalomnak a kezdeményezői vagy középpontjai lettek. Ennek következtében közelebb jutottak a fiúk lelkéhez s ez a közelség hozta magával, hogy sok naiv és gyerekes társasági formától eltekintettek az osztálytársaikkal való érintkezésben, viszont a fiúk is mindig másként tekintették őket (szerintem egészségesebben), mint más, nem gimnazista leányokat.

A III. osztályban tűnik fel az a kaszt, amelyiknek alakulását, mint hangadóét, már fentebb leírtam.

A IV. osztályból jól emlékszem azokra, akiket talán úgy lehetne elneveznem, hogy „udvarló” típus. Ezek majdnem kivétel nélkül olyanok voltak, akiknek otthon leánytestvérük volt, vagy élénk társasági életet folytató családok fiai voltak; ez adja meg magyarázatát annak, hogy miért voltak társaságban, első sorban leánytársaságban ügyesebbek, biztosabbak, mint a többiek. Ez a típus — ellentétben egy-két más típussal — csak az osztályban

tartozott szigorúan az osztályhoz. A tízperces szünetekben pl., vagy az utcán már a gimnázium kis kozmopolitái voltak, beszélgetéseik fő tárgya a korzó eseményei, a zsúrok, szivügyeik és a bálak voltak. Ezeken a helyeken erősnek és biztosnak érezték magukat s az osztály keretein túl is roppant egységes társaságot alkottak, ahová idegen halandó alig csúszhatott be. Máshol, ahol nekik nem volt terük, másodlagos ambícióik szerint igen jól alkalmazkodtak a környezethez s használhatóvá tették magukat a sport, a tanulás, az irodalom (t. i. az önképzőkori irodalom), a diákcsinnyek terén is, mindig igyekezve megtartani azt a modort, ami az u. n. „társasági modor” volt. Leány-osztálytársaikkal szemben azonban nem a legnagyobb udvariasságot tanúsították, amint azt várni lehetett volna, hanem inkább bizalmaskodók voltak. Ha nem az ő kasztjukba kerülő fiúkkal kerültek leányok társaságába, mindig készen voltak arra, hogy társaságbeli ügyességüket a többiekkel szemben a maguk előnyére kihasználják. Ez az utóbbi vonás minden más típuson is tapasztalható. Attól azonban mindig óvakodtak, hogy az osztály egységét megbontsák, mert tudták, hogy az osztályszellem ilyesmit nem tűr el.

Ezzel szemben tipikus alakok voltak azok, nem sokan, akik szinte féltek a társaságtól, különösen a leányokétól. Ezek meglehetősen szegletesek voltak, bár tanulásban nem állottak hátul, sőt volt köztük jeles rendű is. Érdekes lenne kikutatni, hogy mi ennek a jelenségnek az oka. A mi osztályunk ilyen tagjai nem forogtak társaságban, különösen leány-társaságban, csupán osztálytársnőikkel érintkeztek, amikor az elkerülhetetlenné vált. Ilyenkor nem is annyira szegleteségük tűnt fel, mint inkább az a kétségbeejtő udvariasság, ami szinte komikusan hatott. Ez a szegleteség nyilvánult akkor is, mikor csupán osztálytársaik közt voltak s valami társasági témára került a sor. A saját területükön már otthonosabban mozogtak, de jellegzetesen hiányzott belőlük minden szervező és kezdeményező erő. Az is érdekes, hogy magaviselet tekintetében a két szélsőséget képviselték. Akik teljesen csendesek voltak, azok inkább a jeles tanulók sorából kerültek ki. A gyengébb tanulók a társaságban való esetlenségükért a magaviselet terén kárpótolták magukat. Ennek a típusnak még az a jellegzetessége volt, hogy nem a legintelligensebbek közül kerültek ki.

Mindkettőtől különbözik az a típus, amelynek tagjai seholsem érezték jól magukat, csak diáktársaik, mondhatnám, pajtásaik közt. Ilyenek voltak nagyrészt a futballisták és más sportolók, akik a városban, iskolai udvaron, sporteseményeknél mindig együtt voltak, mindig kedvenc témájukról, a sportról, futballról tárgyaltak és ezen a téren olyan tekintélyeknek vélték magukat, hogy az ehhez nem értőt lenézték. Ezek igazán hozzátartoztak az osztályhoz, noha kapcsolatot tartottak fenn más osztályok hasonló típusaival is.

Annyira érezték az osztályhoz való tartozásukat, hogy szinte monopóliumuknak tartották az osztály jó hírnevének védelmezését a többi osztályokkal szemben. Általában jól találták magukat diák-társaik közt, de mégis az osztály, t. i. saját osztályuk volt legkedvesebb helyük. Itt ugyanis a sport mindenki előtt tiszteletben részesült s ők mint a sport „szakértői” valami titkos felsőbbrendűséget éreztek magukban. Természetesen ennek a felfogásnak volt a következménye, hogy az osztály legfőbb dicsőségének tartották a tornaversenyeken és más sport-téren elért eredményeket, aminek szükségszerű folyománya volt, hogy — ellenfelek lévén — elkülönültek a többi osztálytól. Nem alkottak olyan szoros egységet, mint pl. az udvarlók típusa. Aki a sportért lelkesedett, azt — még ha nem voltak is ezen a téren jó eredményei — maguk közé fogadták s az illető egész szakértővé lett. Világrekordok, versenyek napjai, tornaórák, stb. mind az ő mesterségük és szakértelmük körébe tartoztak.

Jeles tanuló nem volt köztük, mert hisz a tanulás nem volt számukra elsőrendű fontosságú; kevés jó rendű már akadt, de zömük az elégségesek közül került ki.

Egészen speciális helyzete volt annak az egy-két fiúnak, akik az esetlenség megtestesítői voltak. Az osztályban nagy szerepet játszott a testi erő és ügyesség s így nagy hibának tűnt fel az esetlenség. Anélkül, hogy az osztály kizárta volna életéből, arra használta fel őket, hogy jó és rossz tréfáinak céltáblái legyenek. Érdekes, hogy ezek a fiúk azért nem lettek félrevonulók, zárkóztak, mert érezték, hogy a közösség nem zárta ki őket magából, hanem az első keserűség, vagy harag elmúltával maguk is komikusan fogták fel a helyzetet. Mindamellett akár jeles, akár gyengébb tanulók voltak, sokat kellett nyelniük. A jelesekkel azért aránylag kevesebb tréfát űzött az osztály, mert a tanulás terén tekintélyük volt. Nem is voltak minden téren egészen esetlenek, de általában hiányzott belőlük az az elevenség, ami képessé tette volna őket arra, hogy az osztállyal mindig és mindenben iramot tartsanak. Míg más, nem e típusbeli, ha rossz tréfát követtek el ellene, igyekezett azt kama-tostól visszaadni, hogy nevetség tárgya ne legyen, addig ők mindig arra törekedtek, hogy lehetőleg ne nyújtsanak támadási felületet. Ezt természetesen nem érhették el, de még nevetségesebbekké váltak általa az osztály előtt. A legszívélyesebb osztálytársi szellemet azért mindenki megtartotta velük, még a leányok is, akik pedig sokszor maguk is résztvettek egy-két rossz tréfában, máskor meg anyáskodva keltek védelmükre. Ilyenkor ezek — látszott rajtuk — valami meghatódás-félét érezték, amivel csak újabb kellemtelenségnek tették ki magukat, mert az osztály e tekintetben igen kegyetlen volt.

Természetesen ezek a dolgok nem fordultak elő mindennap;

mindegyik ilyen esetlen fiú élte a maga életét s az osztály ügyeibe nem nagyon szólt bele, ha pedig beleszólt, nem hallgattak rá.

Hivatásos tréfacsinálója az osztálynak csak egy volt, akinek atyja ugyan orvos volt, de egész családja bohém és művész temperamentumú. Ez azonban nem bohóc volt és nem azért csinálta tréfáit, hogy nevéssenek rajta, hanem mert „vérében volt”: l'art pour l'art. Igen szellemes és intelligens fiú volt s majdnem minden téren tehetséges is, csak hogy tehetségét rendesen komikuma tartalmasabbá tételeire használta fel. Így pl. kiváló rajzoló volt, természetesen karikaturákat rajzolt. Saját magát is szívesen feláldozta egy-egy jó tréfa kedvéért, de lehetőleg nem tette magát nevetségessé. Ehelyett áldozatul osztálytársait, gyakran egyes tanárokat választott ki, akiknek gyengéit alaposan kihasználta a maga céljaira. Hozzá volt szokva, hogy magaviseleti jegyesohase legyen jeles, sőt a rovás se maradjon el magaviseletből, mert az iskolai törvényeken könnyen túltette magát. Nagyobb veszélye tekintetben sohasem fenyegette, mert ámbár néha túlmént a határon, szellemessége miatt a tanárok nem haragúdtak rá, legfeljebb csak az osztály előtt.

Tudott komoly is lenni, ha akart, de ilyenkor is szívesen fogta meg a dolgok egy-egy megfogható csücskét, hogy az egészet kifordítsa eredeti valóságából. Veszedelmes szópárbajokat tudott vívni s a legkomolyabb tárgyalás és vita közben egy-egy közbeszólásával nevetségessé tette ellenfelét. Minden nagyobb megerőltetés nélkül lehetett volna igen jó tanuló, de kényelmesebbnek találta az elégséges rendű tanulást.

Nem érzett túlságos tiszteletet semmi iránt és senki iránt, de lehetőleg nem viselkedett bántó és sértő módon azokkal szemben, akik környezetében voltak. Magának sem kívánt meg túlságos tiszteletet, inkább arra törekedett, hogy elismerjék kiváló diákkomikusnak, ami sikerült is neki.

Ellenben voltak párán; szintén az ügyetlenebbül mozgók közül, akik akaratukon kívül lettek komikussá. Ők maguk sohasem akartak multság tárgya lenni, hisz az nekik igen kellemetlen volt, de nem tudtak ellene védekezni. Később már maguk is akartak komikusnak tátszani, hogy így a hatást csökkentsék. Az osztály nem vette őket komolyan; sem tanulás, sem torna tekintetében nem voltak kiváló, intelligenciájuk is meglehetősen alacsony volt s így az osztály-élet aktív tényezőivé sohasem lettek. Általában távolabb álltak lelkileg a többi osztálytársaktól, mint azok egymástól, de valószínűleg az osztálytól indult ki az elzárkózás, mert sehogysem tudta a maga egységes keretébe beilleszteni őket. Mindamelllett a velük való érintkezés nem volt hideg, visszautasító. Csak olyasféle modorban történt, mint ahogyan a magukat egésznek érző emberek szoktak bánni azokkal, akikről tudják vagy hiszik, hogy egy vagy más téren hiányosak, alacsonyabbrendűek.

Az eddig felsorolt típusoknál nem említettem a tanárokkal szemben való magatartást. Kétségtelen, hogy volt minden típusnak valami sajátossága ebben a tekintetben, de a tanárokkal szemben való magatartás mégsem ilyen beosztás szerint való volt.

VI. Az osztály legnagyobb része a tanárokkal a legjobb viszonyban volt. Ennek következtében csak igen ritkán fordult elő, hogy az osztály és egyes tanárok hosszas haraggal viseltettek volna egymás iránt, ami néhol gyakran megtörténik. A tanárok, különösen akik gyakrabban érintkeztek az osztállyal, ismerték annak lelkét, természetét, amely nem tudott sohasem teljesen beletörődni az iskola fegyelmi szabályának egy-egy intézkedésébe és ezt a lehetőségig méltányolták is. Az óráközi szüneteket arra használták fel, hogy el-elbeszélgessenek az osztály egyes tagjaival vagy kisebb csoportjával. Néha kifejezést adtak az osztállyal szemben érzett becslésüknek s versenyeken és más szellemi és fizikai erőt összemérő alkalmakkor igyekeztek az osztály segítségére lenni. Ez így volt éveken át s eredménye az lett, hogy sok tanárral szemben feloldódott a hivatalos tanár-tanítványi viszony. A kezdés a tanárok oldaláról jött, de ezt az osztály értelmesen fogta fel és vigyázott, hogy a bizalmat el ne veszítse. Az így kifejlődött viszony abban is megnyilvánult, hogy a fiuk nemcsak iskolai, hanem néha egészen azon kívül álló kérdésekkel fordultak tanáraikhoz, később pedig magánbeszélgetés közben nyíltan elpanaszolták tanáraiknak a másik részéről ért sérelmeket, sőt nem egyszer megtörtént, hogy saját magának a tanárnak mondták meg, ami nem tetszik. A tanárok pedig voltak annyira nevelők, hogy ilyesmi miatt sohasem haragudtak meg.

Ennek a feltűnően jó viszonynak egyik jele volt az is, hogy az osztály lelkesen és örömmel készült egy-egy kedves tanárának névünnepére. Magától értődik, hogy voltak egyéni különbségek, ezek azonban nem a tanulmányi jegyek szerint igazodtak. Néha az a tanuló volt egy-egy tanárnak legnagyobb hive, aki a leggyöngébbek közé tartozott az illető tanár tárgyából.

Természetesen ez a jó viszony nem az összes tanárokkal állott fenn. Voltak, akikkel csak a tanár-tanítvány viszonya állott fenn köztük és az osztály közt, amely még abban is egységes volt, hogy milyen mértékben szeresse tanárait. Ennek a hidegebb viszonynak néha az osztály, néha a tanár volt az oka. Voltak tanárok, akik nem tartották szükségesnek megismerni az osztályt, csak annyira, mint minden más osztályt. Kicsinyesek voltak s mindenbe belekapaszkodtak. Ezek elől még egyénenként is elzárta mindenki a lelkét s éltek egymás mellett, megtartva a hivatalos egyensúlyt még akkor is, ha a tanár véletlenül megbántotta az osztály önértetét; ilyenkor az sietett viszonozni a kellemetlenséget. Máskor az osztály volt hibás. Túlságosan kihasználta egyes tanárok gyengébb

oldalait vagy erélytelenségét, amiben aztán néha túlment a megengedhető határon s ezzel elhidegítette a tanárt magától.

De más oka is volt a jó és rossz viszony kialakulásának. Az a különleges helyzet, amibe a cseh megszállás miatt került a gimnázium. Minél jobban nehezedett az iskolára a magyartalanító politika súlya, az osztály annál jobban és elkeseredettebben őrizte a maga magyar — irredenta — érzelmeit. Amelyik tanárban ennek megerősítőjét vagy titkos megértőjét látta, azzal már csak ezért is rokonszenvezett. De ez is okozta az egyik legnagyobb érzelmi tévedést is. Azok a szerzetes tanárok, akik tudtak tótul, kénytelenek voltak tanítani ezt a nyelvet. Viszont az osztály emiatt úgy érezte, hogy ezek a tanárok egy ponton ellenséggé állnak vele szemben s ebből a téves érzelemből sok olyan súrlódás keletkezett, legtöbbször az osztálytól kiinduló kellemetlenség, amely igen elhidegítette a viszonyt.

Egy ideig, épp a kamaszkorban, kíséítő civil tanár tartotta a tót órákat. Tulajdonképpen nem is tanár volt, hanem tanító, aki egészen elemi iskolai módszert akart az osztályra kényszeríteni s a kamaszkori dacot és önérzeteskedést nem értette meg. Ez okok miatt az amúgy sem rózsás helyzetet annyira elmérgesítette, hogy év vége felé az már mind neki, mind az osztálynak tűrhetetlen lett.

Voltak aztán egy-egy évben öregebb tanárok, akiket mindig osztatlanul szeretett mindenki, de akiknek gyengeségét az osztály kiméletlenül a maga javára használta ki. Ezekkel sohasem volt rossz a viszony, még ha egyesekkel szigorúan bántak is el.

Ez volt a viszony a tanári kar és az osztály közt. Most nézzük e szempontból az egyes tanulókat típusok szerint.

Az osztály tagjainak nagy része olyan viszonyban volt tanáraival, mint az előbbi általános jellemzésben leírtam, hiszen épp ezért volt az jellemző az osztályra, mint egészre. Voltak, akik egyes tanárokkal mindig „hadilábon” álltak. És pedig vagy úgy, hogy a tanár olyan volt hozzájuk, mint akárki máséhoz, de ők nem boldogultak tárgyával, vagy esetleg a tanár természetével nem tudtak megbarátkozni s így a tanár mindig rémként tűnt fel előttük, vagy úgy, hogy valami — tanulásbeli, magaviseleti, stb. — ok miatt a tanár is haragudott rájuk s ők is a tanárra, ami szintén arra vezetett, hogy nem szerették s többnyire nem tudtak boldogulni.

Ezek, de még mások is páran mintegy elhitették magukkal, hogy annak a tanárnak nem tudnak felelni; így természetesen aztán nem is igen tudtak.

A két véglet, a jelesek és elégtelenek csoportjában voltak egyesek, akik egy tekintetben teljesen megegyeztek: minden tanárral szemben olyan alázatosak voltak, ami már a túlzásnál is több volt. Mondanom sem kell, hogy ezek egy tanárral sem voltak „rosszban”, de vigyáztak is rá gondosan, hogy véleményüket ne

kelljen nyilvánítani valaha is. Valószínűleg a „besugók“ épületes szerepét vitték volna, ha nem félnek az osztály ítéletétől. Így ezek minden élénkebb megmozdulás esetén igyekeztek eltűnni, hogy valaminek részesei ne legyenek.

Egészen egyéni viszony is volt egyes tanárok és tanulók közt. Ez a viszony általában nem is volt sem rosszabb, sem jobb a normálnál, hanem abban jelentkezett a sajátosága, hogy a tanár és tanuló bizonyos dolgokban ellentétes nézetet vallottak s mintegy vitában állottak egymással. Talán egy példa jobban beszél: az egyik tanár ellensége volt Adynak és az újabb lírának is, ezt az osztály előtt többször ki is fejezte. Ilyenkor mindig akadt egy pár osztálybeli diák, aki meggyőződésből és egy pár, aki nem meggyőződésből, csak a vita kedvéért védelmébe vette Adyt. Ha aztán máskor is szóba jött ilyesmi, tanárnak és tanítványnak rögtön összeakadt a szeme.

Volt végül egy-kettő, aki úgy élt, mintha semmi köze sem lett volna a tanárokhöz. Nekik mindegy volt, hogy ki milyen ember, mit és hogyan tanít. Ha kérdezték, felelt vagy nem felelt és azzal befejezettnek tekintette az ügyet. Se nem haragudott tanáraitra, se nem szerette őket, nem fűzte hozzájuk semmi.

Természetesen ez az itt vázolt helyzet már a lelkiileg kialakult osztályban volt így: mondjuk a négy felsőben. Mert az I. és II. osztályok mind egyformák, csak a III.-ban és IV.-ben kezdődik a kialakulás. Az alsó osztályok tehát elmosódott képet adnak: vannak, akik szeretik tanáraikat, mindet vagy csak egyeseket s vannak, akik nem szeretik, szintén mindet vagy csak egyeseket. A kamaszkorban egy rész elhidegedik még legjobban szeretett tanáraitól is, más rész csak egyes tanárok előtt nyilatkozik meg, harmadik rész pedig egyszerűen szemtelen lesz velük szemben. De mindez csak átmeneti állapot, forrási ideje a később megszilárduló viszonyoknak.

VII. A többi osztályokkal szemben való viselkedés már eltérőbb volt. Az osztály mint egész, mindig felsőbb pontról nézte a többi osztályt s féltékenyen őrizte szellemi és fizikai felsőbbbségét és nem engedte más osztályoknak, hogy beleszóljanak a belügyeibe. Ez az osztály egyes tagjaiban bizonyos lenéző viselkedéssé, kisebb-nagyobb fokú góggá vált, ezek fölényesen kezelték a más osztálybelieket s legfeljebb csak a hasonszőrűeknek engedtek meg bizonyos közeledést. Így volt ez pl. a jó tornászokkal, akik más osztálybeli kiválóbb tornászokat barátságukba fogadtak, de ezzel aztán vége is volt minden további „leereszkedésnek.“ Az osztály nagy része általában annyira bízott magában mind szellemi, mind fizikai tekintetben, hogy még a felsőbb osztályok kiválóbbjai sem igen imponáltak nekik. Így aztán valami szoros barátság nem kötötte az osztályt egyetlen más osztályhoz sem. Az alsó két osztályban már

tekintélyt szerzett magának nyers erejével a többi osztályok előtt, a felsőbb osztályokban pedig csak arra ügyelt, hogy a magasabb osztályok előtt legyen tekintélye, az alsóbbakkal nem igen törődött.

Voltak azonban végig, egészen a VIII. osztályig, akik érintkeztek alsóbb osztálybeliekkel, akiknek pl. több tanítványuk volt vagy cserkész-vezetők voltak. Ezekhez néha be is jött az osztályba egy-egy kisebb fiú, akikkel szemben a többi — az osztálytárs iránti tiszteletből — nem törődött, noha különben egy-kettőre ki-dobták volna a tereméből.

Az a rész, amelyet udvarló típusnak neveztem, szívesen és gyakran forgott a felsőbb évesek társaságában, különösen a hozzájuk hasonló típusukéban. Az alsóbb osztályosokkal való barátkozásra általánosságban nem igen volt nagy hajlandóság. Ez arra a nagyon, talán a kelleténél is jobban kifejlődött önértékes-ségre vezethető vissza, ami az egész osztályt és az osztályéletben a legtöbb egyént jellemezte.

VIII. A tanulás módjai szerint annyit említek meg, hogy az elégséges rendűek közt három fajtát lehetett megkülönböztetni: a rendes elégségeseket, olyanokat, akik még elégségest sem tudnának szerezni, de óriási erővel tanulnak és akik minden megerőltetés nélkül lehetnének jók, esetleg jelesek is, de nem tanulnak. Nálunk mindezekre volt példa. A tízpercben való tanulás a felső osztályokban nem volt divat, az alsóbbakban is alig. Inkább akadott olyan, aki akkor vetett egy-egy mentő pillantást a könyvbe, amikor már hívták ki felelni.

Az otthoni tanulás módjaira vonatkozólag — sajnos — nincsenek adataim, csak az iskolai feleletekből lehetett következtetni, hogy ez magolt, az értelemmel tanult, stb. Mindenesetre feltűnő volt, hogy a földműves és más egyszerűbb családok gyermekei a 4-4 mássalhangzó torlódását tartalmazó tót szavakat könnyebben tanulták és ejtették ki, mint az aránylag egyszerűbb német szavakat (pl. mich helyett mindig mik-et mondtak).

Az egyes tantárgyakkal szemben szintén voltak eltérő viselkedések. Voltak például, akik otthon örökre fúrtak, faragtak, ezek a fizikát és esetleg a matematikát szerették legjobban. A matematikát kedvelők közt viszont voltak, akik minden gyakorlati dologtól a lehető legmesszebb állottak. Mások egyáltalán nem bírták a matematikát, elég sokan, sőt a természettudományokat sem, ellenben például kitűnő nyelvészek voltak. Ismét mások az elbeszélő tárgyak (történelem, földrajz, stb.) iránt voltak a legfogékonyabbak. Az új államalakulattal kapcsolatos tárgyakat (tót nyelv, alkotmánytan, történet, földrajz) egy-két kivétellel az egész osztály csak kényszerből és kényszeredetten tanulta s azokból a jeles kevésbé volt dicsőséges, mint az elégséges.

Végül akadtak a legjobb tanulók közt, akik nemcsak, hogy jeles rendűek voltak, de minden tárgyat egyformán kedveltek is és nem kevesen a legrosszabbak közt, akik egyetlen tárgyat sem szerettek, legfeljebb egyes „órákat“, amelyeken nem kellett megerőltetni magukat a figyelésben.

IX. Az időközben hozzánk kerültek nem alkottak külön típust, egyrészt, mert nem voltak sokan, másrészt, mert az osztály szelleme hamarosan beolvastotta őket.

Az újonnan jötteknek két főcsoportjuk volt: akik bukás miatt a felsőbb osztályból mint ismétlők kerültek hozzánk és a nem bukás miatt más városokból elszármazottak. Az ismétlők általában nem sok vizet zavartak. Hamar beolvadtak a hozzájuk hasonlók szürke tömegébe, mivel rendszerint nem rendelkeztek semmi olyan kiváló tulajdonsággal, amely magasabbra emelte volna őket. Néha ugyanaz az osztályszellem alakító ereje ezekből is kitermelte egy-egy olyan elrejtett képességet, amellyel aztán jelentősebb szerephez jutottak az osztály életében.

A más városból idekerült gyengébb tanulók is körülbelül így jártak, csak talán nehezebben olvadtak bele az osztály tömegébe, ami az újakkal szemben önkénytelenül megnyilvánuló idegenkedésből magyarázható. A jobb tanulók vagy akik élénkebb temperamentumuknál fogva valami szerepre alkalmasak voltak, már hatottak az osztályra, de nem az idegenből hozott dolgaikkal, hanem újszerű egyéniségük által. Ezek — alig 2-3 volt ilyen — szintén beleolvadtak az osztályba, csak a hangadó, vezető csoportba nem igen jutottak be. Néha megesett, hogy a más intézetből jöttek nem ismerve az osztály szellemét, valamit a többinek nem tetsző módon akartak csinálni. Ilyenkor azonban hamarosan észretérítették őket, néha nem éppen a legfinomabb formában.

Általában az osztály szívesen vett egy-egy újítást, ha nem volt nagyon idegenből jött íze.

X. Meg kell emlékezni a származás szerinti eloszlásról is. Az osztálynak mintegy 75 % -a a középosztályhoz tartozott, főleg tisztviselők, lateinerek gyermekei voltak. Gazdag szülők gyermeke talán csak 2 volt, munkás és parasztszülőé is 3-5. Így aztán a szülők vagyoni helyzete, társadalmi szerepe, stb. az osztály belső életében soha szóba sem került és merem mondani, hogy az soha elkülönítő hatással nem volt.

Nem beszéltem még azokról a típusokról, amelyekhez a keretet a szülői ház adja: a szülői házhoz való viszony, tanulási módok, segítséggel vagy anélkül tanulók, stb. Ezekről nem is szólnok, mert itt előkerülne a kisvárosi környezet minden mozzanatával, még a nagyvárosnál is jobban részletekbe menő hatásával s erről csak úgy tudnék beszámolni, ha személyes utánjárással, megfigyelésekkel tudnám felfrissíteni erre vonatkozó emlékeimet és kibővíteni adataimat.

XI. Osztályunk életében általában érdekesnek találom azt a nagy hatást, amit a közösség szelleme tett azokra, akikből állott ez a közösség.

Az egyes típusok élesen elhatároló vonalai lassanként egymásba olvadtak. Így az osztály egységes lett. Egyes szokások hosszasan ismétlődtek s ennek a folytonos ismétlődésnek két következménye lett. Egyik az, hogy folytonossá tették az osztály életét éveken át, másik pedig az, hogy a megszokások lassanként törvényerőre emelkedtek, amely törvények megszabták az osztály életét s annak jellegzetes alakot adtak. Ezeknek a törvényeknek nem volt kódexük, inkább beidegzett hagyományok voltak, de azokat megtartani éppúgy kötelessége volt az osztály legrégebb tagjának is, mint az újonnan jötteknek. Ezeknek a törvényeknek határozott nevelő erejük van, amit a tanárok könnyen beilleszthetnek saját nevelő eszközeik közé, ha megismerték őket.

XII. Statisztikai adatok :

Osztályok	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
1) Az oszt. létszáma összesen	97	61	58	55	45	40	39	37
2) Lemaradt, elment bukás miatt	18-54	3-27	17-22	14-52	2-22	0-00	5-12	2-69
3) Elment más okból (kimaradt)	28-84	14-72	8-61	16-33	13-34	10-00	2-56	0-00
4) Jött ismétlő a felsőbb évfolyamból	12-36	4-90	1-72	7-26	4-44	0-00	2-56	0-00
5) Jött máshonnan (más intézetből)	—	11-46	12-03	14-52	11-09	5-00	5-12	2-69
6) A törzsoosztályból megmaradt	—	83-56	75-86	61-80	51-05	50-00	41-02	37-76

Osztályok		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
Az osztály összes létszámából (L. I. táblázat 1. pont.)	jelesrendű	11:35	14:76	13:80	18:18	20:00	12:50	28:21	32:43
	jórendű	21:65	14:76	13:80	20:00	17:78	27:50	12:82	13:52
	elégs. rendű	35:05	54:09	39:65	40:00	48:89	50:00	46:15	43:24
	elégt. rendű	31:95	16:39	32:75	21:82	13:33	10:00	12:82	10:81

Osztályok		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
A más-hová távozo- tak közül 0/0 (L. I. tábl. 3. és részben 2. pont.)	jelesrendű	—	—	—	—	—	—	—	—
	jórendű	—	—	—	11:1	16:63	50:00	—	—
	elégs. rendű	—	88:9	100	44:45	66:74	25:00	—	—
	elégt. rendű	—	11:1	—	44:45	16:63	25:00	100	—

Osztályok		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
A más-honnan jöttek közül 0/0 (átlag végig a VIII-ig. (I. I. tábl. 5. pont.)	jelesrendű	—	—	—	62:56	39:99	—	100	—
	jórendű	—	28:51	42:98	37:50	20:02	50:0	—	100
	elégs. rendű	—							
	elégt. rendű	—	71:49	57:02	—	39:99	50:0	—	—

Osztályok		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
Az osztály magaviselete %	jeles	—	85·25	84·48	78·18	88·89	95·00	71·80	97·30
	jó	—	8·19	12·07	21·82	11·11	5·00	25·64	2·70
	elégséges	—	6·56	3·45	—	—	—	2·56	—

Osztályok		I.	II. ¹	III. ²	IV. ³	V. ⁴	VI.	VII.	VIII.
Az osztály tornajegyei %	jeles	—	52·46	34·48	49·09	22·23	45·00	56·40	40·54
	jó	—	42·63	34·48	39·99	53·33	55·00	38·46	59·46
	elégséges	—	1·64	22·42	7·28	20·00	—	5·14	—
	elégtelen	—	—	—	—	—	—	—	—

1 3·27% leány.

2 8·62% felmentve.

3 3·64% felmentve.

4 4·44% „

Osztályok		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
A „hangadók“	jelesrendű	—	—	—	—	20·00	—	14·28	30·76
	jórendű	—	—	—	—	13·34	46·16	28·57	15·40
	elégs. rendű	—	—	—	—	53·32	53·84	57·15	53·84
	elégt. rendű	—	—	—	—	13·34	—	—	—

Osztályok		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
A „hang- adók” torna- jegyei ‰	jeles	—	—	—	—	50·00	84·60	92·86	61·55
	jó	—	—	—	—	50·00	15·40	7·14	38·45
	elégséges	—	—	—	—	—	—	—	—

Osztályok		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
A hang- adók közül a törzsszt. való volt		—	—	—	—	73·33	69·23	57·15	53·84

A szerkesztő megjegyzése. Az iskolai osztály mint egység s az osztálynak az egyes növendékekre való hatása újabban nagyobb érdeklődéssel és tudományos célzattal is figyelt régi kérdése minden gondolkodó nevelőnek. Egy-egy osztály gondosan összeállított és állandóan kiegészített képe első-sorban gyakorlati okokból szükséges: a tanító tudatosságát fokozza, a növendékek megértését, a hozzájuk való alkalmazkodást elősegíti és a különböző osztályokban végzett nevelői munka sokszor meglepő különbségeinek magyarázatát lehet benne megtalálni. Sok osztálynak azonos szempontokból rajzolt képe együttvéve tudományos anyag az iskolai élet, az iskolai nevelés mivoltának teljes felderítéséhez. Nem új gondolat, hogy az osztályt a tanító csak egyik oldaláról láthatja, akármilyen elfogulatlanul nézi is ott a maga szerepét; ezért szükséges a tanulók segítségét is felhasználni ennek a kérdésnek tárgyas megvilágítására. Csak a két szempont, a nevelő és a növendék, még pedig ugyanannak az osztálynak minél több nevelőjétől és minél több tagjától származó adatok együtt tudnák az egyes osztályoknak teljes képét adni. Különösen értékesé válhatnék, ha ugyanazok a nevelők több osztályról készítenének tanulmányt azonos szempontokból. Ugyanazok a tanulók nem vehetnek részt több osztály életében, de iskola-változtatás, ismétlés vagy ugrás esetén a tanulóknak is lehet módjuk az összehasonlításra, csak természetesen nagy óvatosság kell minden ilyen adat felhasználásához. Amíg a tanulók együtt vannak rendszeres közreműködésük aggodalmas lehet az osztály képének összeállításában, ámbár tudok sikeres példát; magam is tettem erre kísérletet középiskolai tanár koromban. Tanulságosnak találtam gyakorlóéves tanárjelöltek visszaemlékezéseit, saját osztályoknak a gyakorlóiskolában megfigyelt osztályokkal való egybevetését. Nagyon sok kérdés merül fel különösen akkor, ha sok osztálynak az egész tanulmányi idő alatt végbemenő ala-

kulását követjük nyomon. Ezért ajánlom leendő tanítóknak és már működőknek is a gondos naplózást, hogy így az osztály története alakuljon ki a feljegyzésekből.

Darvas Andor itt közölt dolgozata kísérlet arra, hogy nevelői pályára készülő ember visszatekintve hogyan látja a saját osztályát. Nem pusztán emlékeit állította össze, hanem a rendelkezésére álló számadatokat is. Igen kíváncsú, hogy minél több ilyen feldolgozás készüljön. Az iskolai osztály történetébe még más is tartozhatik, mint amit itt találunk (v. ö. Neveléstan, Bevezetés az iskolai nevelés munkájába, 1928. c. kötetemben *Az iskolai osztály* c. fejezetet. 243—251). Különböző gondolkodású volt tanulók az osztály fejlődését, magok és társaik szerepét különbözőn látják. Nemcsak annak az egy osztálynak, hanem az iskolának, sőt bizonyos tekintetben az iskola közönségének és székhelyének az élete is megvilágosodik így. S ha tanítók és tanulók néhány év múltán az osztály tagjainak további fejlődését, sőt pályájukon, a közéletben való magoktartását is egybevetnék a tanulókori magatartással, még gyarapodnék az ily összeállításból az iskolai nevelésre vonható tanulság.

E közlemény első szakasza arról szól, hogy a szóban levő iskola székhelyének ellenséges megszállása miként hatott az iskola életére. Itt a szerző nagyobb anyagából csak néhány vonást használt fel. Érdekes volna tudni, az ugyanakkor felsőbb osztályba járó növendékek mire emlékeznek, miféle hatásokat őriztek meg és a tanárok mit figyeltek meg ugyanakkor. Különösen becses neveléstörténeti fejezet állana elő, ha valamennyi ilyen sorsú iskoláról pontos feljegyzések volnának s ezeket valaki feldolgozná. A v. és k. miniszteriumban meg kell lenniök a menekültekkel 1919 őszétől kezdve ily szempontból íratott feljegyzéseknek s ma még sokat lehetne megírni a különféle ilyen iskolák volt tanítóival és növendékeivel.

4.

AZ OLVASÁS KÉSZSÉGÉNEK KAPCSOLATA AZ ÉRTELMESSÉGGEL.

Irta dr. BARANYAI ERZSÉBET.

A magyar neveléslélektannak — úgy, mint más nemzetekének — sajátos feladatai vannak.¹ A feladatok a magyar gyermek szellemi alkatának megismerésére vonatkoznak. Magukban foglalják a magyar gyermekre vonatkozó tények megállapítását, tehát sajátos magyar anyag gyűjtését, azután az eredményeknek az eddigi magyar és idegen eredményekkel való összevetését, végre, ezek alapján, a megállapított tények jelentésének felmutatását.

Az itt következő tanulmányban egy, a magyar iskolás gyermeknek az olvasásban való készségére vonatkozó tényt szeretnénk feltárni. Ez a tény az olvasás készségének az értelmességgel való összefüggése. Feladatunk egy részét alkotja annak a kérdésnek, hogy az olvasás készsége (helyessége és gyorsasága) milyen tényezőknek vagy tényezőknek tulajdonítható. A kérdés megoldásához az szükséges, hogy a feltételezett tényezőket egymástól megkülönböztessük és hatásukat külön-külön vizsgáljuk. Feltételezzük azt, hogy az olvasás készségében az értelmesség ható tényező és ennek a szerepét vizsgáljuk meg közelebbről. Az értelmesség mutatójának a tanulmányi előmenetelt vesszük; azt vizsgáljuk tehát, hogy az olvasás készsége és a tanulmányi előmenetel között milyen viszony van. Az értelmességet eszerint itt a tanulmányi előmenetellel azonosítjuk; e feltevés jogosságára később rátérünk, egyelőre ezt a feltevést használjuk.

I. ADATOK.

1. *Az olvasás készségének adatai.* Az olvasott szöveg megértésére való képességet figyelmen kívül hagyván, csak a technikai készséget vizsgáljuk; ez két elemben, az olvasás gyorsaságában és a helyességében nyilvánul. A gyorsaság egyéni adatait (indexszámait) az az idő adta, amely alatt az egyes tanulók egy 1000 szótagos szöveget elolvastak, a helyesség (negatív) mértékéül pedig a hibásan olvasott szótagok száma szolgált.²

A hibák számának a megállapításához a Ranschburg-féle

¹ L. a szerző munkáját: A neveléslélektani kutatás magyar feladatai a tanítás lélektana körében. Szeged, 1931.

² Az adatok egy része abból a vizsgálatból származik, amit 1931-ben végeztem dr. Somogyi József főiskolai tanárral a polgári iskolai tanulók olvasásbeli készségének megállapítására (1. Gyakorló Polgári Iskolai Értesítő, 1930. tanév). A vizsgálat végrehajtásának a módja is ebből az időből való.

képletet használtam.³ Ez a képlet: $A = P + C/2$. „A” jelentése amplitudo, vagyis a teljesítmény terjedelme, „P” praecisitas, vagyis a helyesen olvasott egységek száma (szó, szótag vagy betű) és „C” correctio, a kijavított hibák száma. Tehát a mi adatainkra vonatkoztatva, a terjedelem egyenlő a helyesen olvasott szótagok számával, hozzáadva a kijavított hibák felét. Ranschburg ezt a képletet a tachisztoszkopikus olvasásra nézve használta. Mivel azonban a folyékony olvasásban az ismétlések a teljesítményt különösen rontják, ezeket is hibaelemnek kellett a képletbe felvennünk, bár nem teljes, csak fél értékben, úgy mint a javításokat. A képletnek ugyan a fordítottját használtam, nem a pozitív, hanem a negatív terjedelmet számítva, az egyéni index-számok rangsorának felállítását illetően azonban ez mitsem változtat.

Az olvasás készségének két mértékszámát nem foglaltam valamely formula segítségével egybe, mert fel lehetett tenni, hogy az értelmességgel való összefüggés nem nyilatkozik meg egyformán a kettőben, vagyis, hogy a tanulmányi előmenetel inkább az olvasás gyorsaságával, vagy inkább az olvasás helyességével mutat rokonságot.

2. *A tanulmányi előmenetel adatai.* A tanulmányi előmenetel adatait az évvégi érdemjegyekből állítottam össze úgy, hogy az elméleti tárgyakból kapott érdemjegyeket, pontszámoknak véve, összegeztem. Ezáltal eléggé változatos szóródást kaptam az egyes osztályokban.⁴ Az adatokat az igazgatók szíves engedélyével a következő iskolákban végzett olvasási próba szolgáltatta:

Iskola	Év	Osztály	Tanulók neve és száma
Áll. Gyak. Polg. Iskola	1931.	I.	fiu és leány 44 tanuló
„	„	II.	„ „ „ 34
„	„	III.	„ „ „ 27
„	„	IV.	„ „ „ 28
„	1933.	I.	„ „ „ 47
Belvárosi Közs. El. Fiúisk.	1933.	IV. b.	fiu „ „ 42
Szeged	„	V.	„ „ 20
Áll. Baross G. Reáliskola	1933.	IV.	„ „ 27
Szeged	„	V.	„ „ 22
„ Új Iskola „ Leánylíceuma	1934.	III.	leány 18
Budapest	„	„	„ „

Összesen 309 tanuló

³ Paul Ranschburg: Die Lese- und Schreibstörungen des Kindesalters. Ihre Psychologie, Pathologie, heilpädagogische und medizinische Therapie. Carl Marhold, Halle 1928. 18. oldal.

⁴ Szóródás statisztikai fogalom, jelenti valamely megvizsgált csoportban az egyes értékszámokból előálló sorozat terjedelmét.

Minden tanulóról, kivéve az Új Iskola tanulóit, két adat van és pedig két szöveg olvasásáról. Az egyik szöveg könnyen érthető mese volt, a másik filozófiai értekezés, melyből a tanulók legfeljebb csak mondattöredékeket értettek meg. Két, az értelem elé különböző kíváncsalmakat állító szöveg olvastatása azért történt, hogy az eredmények szintén felvilágosításul szolgáljanak az értelemnek az olvasás technikájában való szerepére.

3. *Látási adatok.* Vizsgálatom kiegészítésére még megszerkeztem 4 osztály (Gyak. Polg. 1933. évi I. fiú és leányoszt., Áll. Baross Gábor Reáliskola 1933. évi IV. és V. oszt.) tanulóinak látására vonatkozó adatokat.⁵ A szemorvosi vizsgálat azért volt szükséges, hogy a látás hibáinak az olvasási készségre való befolyását megállapíthassuk és ezzel, mint a készség másik tényezőjével, az értelmesség szerepét még inkább tisztázhassuk. A tanulókra vonatkozó diagnózist egyénenként feljegyeztük.

II. AZ ADATOK FELDOLGOZÁSÁNAK MÓDSZERE.

1. *Korreláció-számítás.* Mivel az olvasás készsége és a tanulmányi előmenetel, tehát két jelenségcsoport között összefüggést kerestünk, a korreláció-számítás⁶ módszerét kellett alkalmazni. A mi esetünkben, amikor egy csoportban majdnem minden egyes mértékszám más volt, célszerűnek látszott a rangkorreláció módszerét használni a közönséges korrelációé helyett. Az olvasás idejét jelző (percekben és másodpercekben kifejezett) egyéni adatokat rangsorba állítottam, az első ranghelyet kapta a legkevesebb idő alatt 1000 szót tagot olvasó tanuló. Ugyanez történt a hibákra és az előmenetelre nézve is, az első ranghelyet a legkevesebb hibát tevő és a legkisebb pontszámmal bíró tanuló kapta. Most a korreláció mértékét kellett kiszámítani, amit az együttható fejez ki.

A korreláció megnyilvánulása — legyen az rangsoros, mint amilyent mi használtunk, vagy másféle — két adatsorozat irányának hasonlóságában áll. A hasonlóság lehet pozitív és negatív természetű. Ahol az egyik sor növekvő irányú (az értéket és nem a számot illetőleg, mely lehet fogyó is), ott a másik sornak is ilyen irányt kell mutatnia és viszont, ha összefüggés egyáltalában fennáll. Azok a rangszámok, melyek a másik sor növekedő, vagy fogyó irányzatába beleilleszkednek, + előjelet kapnak, az ellenkező irányt mutatók pedig — előjelet. Az plus esetek számát csökkentik a

⁵ A szemorvosi vizsgálat a szegedi egyetemi szemklinikán folyt dr. Ditrői Gábor egyet. ny. r. professzor engedélyével; legnagyobb részben dr. Incze Klára szemklinikai gyakornok végezte.

⁶ A „korreláció“-ra nem találtunk jó magyar kifejezést s az eddig javasoltakat sem tartjuk megfelelőeknek, azért egyelőre az idegen kifejezésnél maradunk.

belőle kivont minus esetek és ezt törjük az egyéni adatokból kombinált összes esetek számával. Általános gyakorlat szerint a

képlet $\frac{i-k}{\frac{n}{2}(n-1)}$ és ennek eredménye r , a korreláció mértékét kifejező együttható. i -vel a $+$ eseteket, k -val a $-$ eseteket szokták jelölni, n mindig a vizsgált egyének számát jelenti, a korreláció összes lehető kombinációinak számát a létszám felének az egész létszám (-1) -gyel való szorzata adja ki. Ha a $+$ eset több, akkor a tört számlálójában plusz-szám marad, ami azt jelzi, hogy a korreláció pozitív. Ellenkezőleg, ha a számlálóban minusz-szám marad, akkor a korreláció negatív. Ezzel még nem mondtunk semmit a korreláció mértékéről. Korrelációról csak ott lehet beszélni általában vallott nézet szerint, ahol az együttható plusz vagy minus irányban 0.60-on felül van. Az összefüggés mértékét illetően az együttható száma a döntő, nem az előjele. Pozitív együttható lehet olyan kis mértékű, hogy korreláció fennállását kizárja, viszont negatív előjelű együttható nem azt jelenti, hogy nincs korreláció, hanem csak azt, hogy a korreláció fordított irányban áll fenn és ha magas az együttható, akkor az összefüggés nagymértékű a negatív előjel ellenére is.

Alkalmazzuk a mi tárgyunkra a korreláció eseteit: ha az előmeneteli adatok iránya megegyezik az olvasás időbeli adatainak irányával, vagyis, ha minél gyorsabban olvas a tanuló, annál jobban tanul, akkor a számlálóban az összes lehető esetek plusz-ok lesznek; ez a szám a nevezőben lévő összes lehető esetek számával meg fog egyezni, tehát a hányados, vagyis az együttható 1 lesz, mely tökéletes korrelációt fejez ki. Ez ugyan a legritkább eset, inkább csak ilyen szkématis példában fordul elő. Ha az volna a helyzet, hogy minél lassabban olvas a tanuló, annál jobban tanul, akkor is tökéletes, csak negatív természetű korrelációval volna dolgunk.

A rangsoros korreláció együtthatóinak kiszámításában azt az eljárást használtam, amit Deuchler ajánl.⁷ Az ő módszere azt az eshetőséget is számbaveszi, hogy több egyén is azonos rangszámmal bír. A mi adataink között ez néhányszor előfordult, különösen az előmenetelt jelző index-számoknál, amelyek rangsora ugyan elég változatos volt, de mégis megtörtént, hogy két vagy több tanulónak azonos rangszáma volt, pl. ahol 7 elméleti tárgy volt, ott mindazok a tanulók, akiknek a hét tárgyból elégségesük volt, 21-es rangszámot kaptak; az olvasás ideje és helyessége ugyan még inkább variálódott, de itt is előfordult, hogy két egyén adata azonos volt s azért azonos rangszámot kaptak.

⁷ G. Deuchler: Über die Bestimmung von Rangkorrelationen aus Zeugnisnoten. Zeitschr. f. angewandte Psychologie. 12. köt. 395—439.

2. *Szélsőséges értékek kiszámítása.* Másik eljárás, amit az adatok feldolgozásában használtam, a negyedértékek megállapítására szolgált. A negyedértékeknek, mint szélsőséges értékek határainak megállapítása azért volt szükséges, mert ezek segítségével a sorozatok két vége, az alsó és felső rész külön-külön is összehasonlítható. Olyan kérdésekre ugyanis, mint pl. az, hogy az olvasásbeli rossz teljesítmények milyen viszonyban vannak az előmenetelbeli rossz teljesítményekkel, a korreláció együttthatója nem ad feleletet, ez csak általában jelzi az összefüggés mértékét, azért tehát egy más mértéket is kellett használni. A negyedértékek kiszámításában Lipmann módszerét használtam,⁸ aki a „summierende” — összegező — módszer helyett az „abzählende”-t, az egyenkint leolvasó módszert ajánlja. Ez a módszer nem a számtani középátlamosokból számítja ki a negyedértékeket, hanem a rangsor egyes adatainak egymástól való különböző távolságaiból határozza meg. Ezt a módszert azért használtuk, mert adatainknak megfelelőbb volt.

3. *A látás adatainak csoportosítása.* Először azt nézzük, milyen olvasási készséget mutatnak azok a tanulók, akiknek látási hibája olyan fokú, hogy az olvasást befolyásolhatja. Az olvasást akadályozó hibák fokát és minőségét dr. Ditrői Gábor, a szemészet professzora állapította meg. A látási adatokat továbbá a tanulmányi előmenetel adataihoz viszonyítottuk.

III. EREDMÉNYEK.

1. *Az olvasási készség és a tanulmányi előmenetel korrelációjának mértéke.* Az egyes osztályokban, a két szövegre nézve az együttthatók a következők:

I. szöveg			II. szöveg	
gyorsaság, helyesség			gyorsaság, helyesség	
Elemi iskola 1933.				
IV. oszt.	0.23	0.12	0.21	0.39
V. „	0.56	0.42	0.45	0.44
Polg. fiúisk. 1931.				
I. oszt.	0.40	0.13	0.14	0.38
II. „	-0.04	0.10	-0.09	0.26
III. „	0.05	0.04	0.13	0.03
IV. „	0.43	0.55	0.25	0.43
Polg. leányisk. 1931.				
I. oszt.	0.11	0.18	0.20	0.11
II. „	0.37	0.15	0.11	0.16
III. „	0.01	0.08	0.12	0.13
IV. „	-0.19	0.45	0.27	0.49

⁸ O. Lipmann: Abzählende Methoden und ihre Verwendung in der psychologischen Statistik. J. A. Barth Leipzig 1921. 3—16. old.

Polg. fiúisk. 1933.

I. oszt.	0.34	0.22	0.21	0.29
----------	------	------	------	------

Polg. leányisk. 1933.

I. oszt.	0.09	0.20	0.01	0.21
----------	------	------	------	------

Reálisk. 1933.

IV. oszt.	0.11	-0.05	0.20	0.00
V. „	0.10	0.17	0.24	0.38

Új Iskola Leánylíceuma 1934.

III. oszt.	0.33	0.22		
------------	------	------	--	--

Ha az adatoknak számtani középátlányosát kiszámítjuk, a végső eredmény a két szövegben a gyorsaságra és a helyességre nézve így alakul:

0.19	0.19	0.17	0.24
------	------	------	------

Az együttthatók valószínű hibája a Betz által⁹ közölt formula szerint számítva:

0.03	0.03	0.03	0.03 ¹⁰
------	------	------	--------------------

Ezek az együttthatók, amint látjuk, általában alacsonyok, de mégis pozitívek s azért az értelmességet mégis tényezőnek kell tekinteni az olvasási készség alakulásában.

Hasonlítsuk most össze eredményünket Hoffmann eredményeivel.¹¹ Hoffmann az olvasási készség és a tanulmányi előmenetel összehasonlításában nem az általános előmenetelt vette tekintetbe, hanem három tantárgyban, az iskolai olvasásban, a számtanban és a fogalmazásban kapott érdemjegyeket. Ezeknek az olvasás készségével való korrelációja a következő együttthatókat adta: számolásra nézve 0.45, olvasásra nézve 0.49, fogalmazásra nézve 0.53. Amint látjuk, Hoffmann együttthatói magasabbak, mint a mieink. Megjegyezzük, hogy Hoffmann a tachisztoszkópikus olvasást használta. Ezek sem annyira magasak azonban, hogy az értelmességet az olvasási készség alakulásában egyedüli tényezőnek lehetne tekin-

⁹ W. Betz: Über Korrelation. Beihefte zur Zeitschrift für angewandte Psychologie. 3. füzet. J. A. Barth, Leipzig 1927. 35. oldal.

¹⁰ A valószínű hiba méri az adatokból számított értéknek a „helyes értéktől” való eltérését, ami annak tudható be, hogy nem végtelen sok, hanem aránylag kevés számú adat állt rendelkezésre. (A „helyes értéket” akkor kapnók, ha nagyon sok, a tárgyra vonatkozó összes lehető adatot ismerhetnők és használhatnók fel.) Ha a korreláció együttthatója nagyobb a valószínű hiba háromszorosánál, — mint ahogy a mi esetünkben is van — akkor a helyes értéket pótolhatjuk a számított értékkel.

¹¹ J. Hoffmann: Experimentell-psychologische Untersuchungen über Leseleistungen von Schulkindern. Archiv für die gesamte Psychologie. LVII. 3 és 4. sz. 366—368. o.

teni. Mind Hoffmann együttthatói, mind a mieink arra utalnak, hogy az olvasási készséget az értelem mellett még más tényezők is befolyásolják. De, hogy az értelem feltétlenül tényező, mutatja az is, hogy, amikor Hoffmann nem használatban lévő szavakat olvastatott, hanem mássalhangzósorokat, akkor a korreláció együttthatója jóval alacsonyabb lett.

Az I. és II. szöveg együttthatóit összehasonlítva, az látszik, hogy az olvasás készsége és a tanulmányi előmenetel közötti összefüggés valamivel nagyobb mértékű az olvasás helyességére nézve, nehezebb szövegnél. (Mivel a 0.24 a 15 osztály átlagos együttthatója, ez a pár pontos emelkedés többet jelent, mintha csak ugyanabban osztályban volna szó két szöveg együttthatójáról.) Azt jelenti ez, hogy valamely nehéz szövegnek helyes olvasása gyakrabban párosul jó tanulással és helytelen olvasása rossz tanulással, mint a könnyebb szöveg olvasása, de, mivel az együtttható általában nem nagy, nem jelenti azt, hogy nehéz szöveg helyes olvasása mindig párosul jó tanulással és megfordítva.

2. *Szélsőséges értékek nemegyezése.* Az alsó és felső negyedértékek jelzik azokat a határokat, melyeken alul, illetve felül lévők a szélsőségesen rossz és a szélsőségesen jó teljesítményt mutatók csoportját alkotják. Keressük azt, hogy a tanulmányi előmenetel és az olvasási készség adataiból összeállított két rangsor egyikének szélsőséges értékei milyen viszonyban vannak a másik rangsor szélsőséges értékeivel. Az a kérdés, hogy a meg nem egyezés esetei a szóródás melyik végén gyakoribbak, vagy egyforma mértékben fordulnak-e elő; más szóval, hogy inkább a jó olvasók tanulnak rosszul, vagy a rossz olvasók jól? Megjegyezzük, hogy a szélső értékeknek össze nem egyezése nem állandó és törvényszerű, mert ha így volna, az már negatív korrelációt jelentene, mi pedig, ha nem is nagymértékben, de mégis pozitív korrelációt találunk. Azt keressük csak, hogy a korreláció irányából kieső szélsőséges esetekben a kétféle változat közül melyik a gyakoribb. Ennek megállapítására a negyedértékeket használjuk fel.

Először az olvasásban rossz eredményt mutatókat nézzük.

		az iskolai eredményben		
		jók	közepesek	rosszak
Rossz olvasók	{ az olv. idejére nézve	10.00 %	53.57 %	36.43 %
	{ az olv. helyes.-re „	9.62 %	61.48 %	28.88 % ¹²

Most a skála felső végét nézzük és azt keressük, hogy a jó olvasók az iskolai eredmények mely csoportjaiba tartoznak.

		az iskolai eredményben		
		jók	közepesek	rosszak
Jó olvasók	{ az olv. idejére nézve	40.31 %	45.73 %	13.95 %
	{ az olv. helyes.-re „	49.19 %	40.32 %	10.48 %

¹² A két szöveg adatai itt egybe vannak foglalva és az Új Iskola adatai ezekben nincsenek benne.

Tehát a meg nem egyezés kirívó esetei abban az esetben, ha a rossz olvasás párosul a jótanulással, 10.00, ill. 9.62 %-ban fordulnak elő, abban az esetben pedig, amikor a jó olvasás párosul a rossz tanulással, 13.95, ill. 10.48 %-ban. *Gyakrabban fordul elő tehát az, hogy a jó olvasó rosszul tanul, mint az, hogy rossz olvasó jól tanul.*

3. *A látás jószágának összefüggése az olvasással és tanulással.* A látás vizsgálatánál az volt a feltevésünk, hogy a látáshi-bák az olvasás-készségét kedvezőtlenül befolyásolják. Úgy gondoltuk, hogy egyes esetekben a rossz olvasás magyarázható lesz a látás hibájával. Ez a feltevés is beigazolódott bizonyos mértékig, de ezenkívül váratlanul, még más jelenségeket is tapasztaltunk, amelyek a látás és tanulmányi előmenetel viszonyára világítanak rá az olvasáson (közele szemmunkán) keresztül.

A látási hibákat természetesen nem lehetett olyan rangsorba állítani, mint például az olvasási hibák mennyiségi természetű értékeit. A látási hibákat illetően először csak azt néztük, hogy az olvasás-készségének és a tanulmányi előmenetelnek negyedértékek alapján megállapított szélsőséges értékei esetében van-e vagy nincs látási hiba, minden hibát idevéve, tekintet nélkül a fokára. Érdekes eredményre jutottunk:

17 rossz tanuló közül 13 távollátó, 1 rövidlátó, 2 más hibában szenvedő és 1 normális volt. A rossz tanulóknak tehát

76.4 %-a távollátó, 5.8 %-a rövidlátó, ugyanennyi normális és 11.6 %-a más hibában szenvedő volt.

A távollátók feltűnő nagy százaléka nem lehetett a véletlen műve, kellett valami jelentésének lennie annak, hogy a rossz tanulók ilyen többsége látási hibában szenved, sőt, hogy különösképpen távollátásban. A helyzet még sajátosabbnak tetszett, mikor azt láttuk, hogy a távollátó rossz tanulók sok esetben jól olvastak.

A magyarázatot Ditrói professzor szakvéleménye adta meg. Eszerint a pillanatnyi olvasást meg kell különböztetni a hosszabb ideig tartó olvasástól. A távol- és rövidlátás bizonyos fokain túl lévő hiba megmutatkozik már a pillanatnyi olvasásban is, de a távollátásnak kisebb foka csak a huzamosabb olvasással jelentkezik, úgy, hogy különböző nehézségeket, szemfájást, fejfájást, szédülést stb. okoz, ami elveszi a kedvet az olvasástól, sőt azzal szemben bizonyos idegenkedést okoz. „A kérdést tehát nem a tanulók látáshibája és egyszeri olvasási képessége, hanem a látás hibája és a tanulás képessége, más szóval huzamos ideig való olvasási képessége szempontjából kell megvizsgálni” — írja Ditrói professzor.

Adataink szerint a huzamos olvasásra való képtelenség nagymértékben együtt jár a rossz tanulással, ami teljesen összevág a szakvéleménnyel. Ez a helyzet azt a gyanút kelti fel, hogy a rossz tanulók egy része azért rossz tanuló, mert nem tud és nem sze-

rét hosszabb ideig olvasni, bár a pillanatnyi olvasási készsége általában nem rosszabb, mint akár a jótanulóké. A feltevés lélektaniilag is indokolható. A sokáig olvasni nem tudó tanuló számára az ismeretek befogadásának csak auditív útja marad meg és kiesik az olvasás által való tanulás, elmaradnak azok a gondolati tevékenységek, amiket az olvasás indít meg, a gondolkodás nem gyakorlódik, eltompul és a tanuló elmarad társaitól. Ez természetesen nem minden esetre érvényes, csak a túlnyomó többségre. Ditrói professzor közlése szerint a távollátás Magyarországon gyakoribb, mint a rövidlátás. Mi is azt tapasztaltuk, hogy a távollátás a gyermekek között is gyakrabban fordul elő, mint a rövidlátás. Ez magyarázza meg azt a jelenséget, amit az előbb a szélsőséges értékekre vonatkozólag találtunk, tehát ezért van az, hogy: „Gyakrabban fordul elő . . . az, hogy a jó olvasó rosszul tanul, mint az, hogy a rossz olvasó jól tanul.” Az általánosan ismert látási adatokkal tehát a mi eredményeink teljes összhangban vannak.

A távollátáson kívül más olyan látási hibák is vannak, melyek az olvasásban zavaró körülményt képviselnek, tehát a tanulásra hathatnak, ilyenek a szemizom-gyengeségek (heterophoriák, lappangó kancsalságok), melyek azonban csak nagyfokú hibákkal párosulva okoznak a pillanatnyi olvasásban is akadályt, azonban zavarólag hatnak a huzamosabb olvasásban. Például a rejtett kancsalsággal küzdők esetében „a szokásos társas érintkezés rendjén ez az izommunkában való gyengeség nem derül ki” és nem derül ki az egyszeri olvasásban sem, de megmutatkozik a tanulmányi eredményben. Ezek az esetek is növelik tehát a korreláció irányából kieső esetek számát, éppúgy, mint a távollátók és a rövidlátók.

Hogyan áll most a helyzet a jó tanulókkal?

13 jó tanuló közül 4 távollátó, 3 rövidlátó, 2 egyéb hibában szenvedő, 4 normális volt. A jó tanulóknak tehát

30.7 % -a távollátó, 23 % -a rövidlátó, 15.3 % -a egyéb hibában szenvedő és 30.7 % -a normális volt.

A távollátók itt is nagyobb számban vannak. De mennyire másképp mutat a helyzet, ha azt nézzük, hogy a rövidlátók a jó tanulók csoportjában 23 % -ban, a rossz tanulókéban pedig csak 5.8 % -ban fordulnak elő. A távollátók ellenben a jó tanulók között igaz, hogy 30.7 % -ban, de viszont a rossz tanulók között 76.4 % -ban. Ha hozzávesszük, hogy a legnagyobb fokú rövidlátás (14 dpt.) a jó tanulók között fordult elő, akkor azt a következtetést kell vonnunk, hogy a távollátás inkább a rossz tanulókra, a rövidlátás pedig inkább a jó tanulókra jellemző.

Ez megint igazolja az orvosi véleményt: a rövidlátó ember általában többet és szívesebben olvas, mint a távollátó. Érdekes jelenség volt számunkra az, hogy a jó tanulók között levő legna-

gyobb fokú rövidlító nem olvasott jól, a gyorsaságra nézve a legrosszabbak között, a helyességre nézve a közepes olvasók között volt, tehát a nagyfokú látási hiba nyilvánvalóan befolyásolta az egyszeri olvasást, míg a huzamos olvasástól — a tanulmányi előmenetel tanúsága szerint — a tanuló nem idegenkedett.

Az előbbieken felhasznált eredményeket 67¹³ tanuló látásának vizsgálatából nyertük. Ez a szám nem elég arra hogy végleges érvennyel törvényszerű megállapításokat tehesünk. Arra azonban elég nagy, hogy belőle az adatok alakulásának bizonyos tendenciája kiderüljön. Ehhez ugyanis kisebb számú adat is elég, nem úgy, mint mikor abszolút értékek megállapításáról van szó. Az adatok alakulásának irányát vázoltuk az előbbieken. Ugy látszik ebből, hogy a látás vizsgálatát, az olvasással és tanulással való viszonyában, érdemes volna nagyobb körre és anyagra kiterjeszteni. A mi tárgyunkat illetőleg a látás helyességének kérdése csak kiegészítő szempont volt s a kapott eredmények megadják a keresett tájékoztatást.

Mit jelentenek most már az orvosi adatok a tanulmányi előmenetelnek az olvasás készségével való összefüggésére nézve?

A két jelenségcsoport közötti korreláció irányából kiesnek azok az esetek, amikor a rossz tanuló jól olvas és a jó tanuló rosszul olvas. Amint láttuk, mind a kétféle esetet sokszor magyarázza a látási hiba. A jó tanuló esetében az esetleges rövidlátás az egyszeri olvasást rontja, a rossz tanuló esetében pedig az esetleges távollátás nem az egyszeri olvasásra hat, hanem a huzamos olvasásra való képtelenség által a tanulásra, tehát mindenképen azt a viszonyt érinti, amiben az olvasás a tanulással van. Ha a korreláció irányából kieső esetek egyrésze nem az értelmességnek, hanem látási hibának tulajdonítható, akkor közeli az a feltevés, hogy a kieső esetek kiselejtezése esetén, tisztán az értelmesség hatása a tanulmányi eredménynek és az olvasási készségnek szorosabb kapcsolatában jelentkezik, mint amilyen kapcsolatot a mi együththatóink mutattak.

Nem lévén elég adatunk a látási hibákat illetően, számszerint nem tudjuk jelezni, hogy mennyivel szökik fel az értelmesség és az olvasási készség korrelációjának együththatója a látási hibák miatt kieső esetek kiselejtezése után. De a tendencia nyilvánvaló és ebből megállapíthatjuk, hogy az olvasási készség alakulásában a látás helyessége is tényező, továbbá hogy az értelmességnek — ezt tisztán véve — a tanulmányi előmenetellel szorosabb kapcsolatban kell lennie, mint amilyen mutatkozik, ha a látási tényezőtől el nem választjuk.

¹³ A 4 osztály létszáma kimaradás, betegség stb. miatt az orvosi vizsgálatnál nem volt teljes.

IV. MEGJEGYZÉSEK.

1. Mivel az *értelmességnek* az olvasási készséggel való összefüggését akartuk vizsgálni, legcélszerűbb lett volna az értelmességet közvetlenül vizsgálnunk próba (test) útján. Magyar értelmességmérő próba azonban, ami kellően ki volna próbálva és hitelesítve, nincs, azért kellett a tanulmányi előmenetelhez fordulni és azt az értelmesség mutatójának venni, mint azt dolgozatunk elején jeleztük. Az a feltevés, hogy az értelmesség és a tanulmányi előmenetel azonosak lennének, az első pillanatra hamisnak tetszik. Egyéb vizsgálatokból azonban kiderült, hogy a próba által mért és a tanító becslése által megállapított értelmesség korrelációja, valamint a tanító becslése szerinti értelmesség és a tanulmányi előmenetel korrelációja magas együttthatókat mutat, az előbbie általában 0.80-nál magasabb, az utóbbi általában 0.70.¹⁴

Az utóbbira nézve mi is próbát tettünk. Felkértük pár osztály tanítóját és tanárát,¹⁵ hogy a gyermekeket az előmenetelre való tekintet nélkül, értelmességük szerint állítsák rangsorba. Ezeknek a tanulmányi előmenetel rangsorával való korrelációja a következő együttthatókat mutatta:

El. isk. V. oszt. Polgári fiú I. oszt. Reálisk. IV. oszt. V. oszt.

0.60 0.78 0.64 0.56

Annak alapján, hogy a valódi értelmességnek a tanító becslésével, ennek viszont a tanulmányi előmenetellel való korrelációja magas együttthatót mutat, használtuk a tanulmányi előmenetelt az értelmesség indexéül. Jól tudjuk azonban, hogy a korreláció nem teljes és így vannak esetek, amikor egyes tanulók kiútnak ebből a rendszerből.

2. Ha kiküszöböljük azokat a korreláció irányának meg nem felelő eseteket, melyeket látáshiba, vagy a látással összefüggő, esetleg a látásban is jelentkező egyéb hiba okozott és így az értelmesség szerepét tisztán nézzük az olvasási készség alakulásában, az együtttható — mint ahogy már mondtuk is — szükségszerűen nagyobb lesz, s így az értelmesség nagyobb szerepe világlik ki. Hogy az értelmesség az olvasási készségnek jelentős tényezője, az látszik azokból a vizsgálatokból is, melyeket Ranschburg¹⁶ és Schnell¹⁷ végeztek. Eredményeik szerint, mikor az értelmesség alacsony, mond-

¹⁴ W. Stern : Die Intelligenz der Kinder und Jugendlichen und die Methoden ihrer Untersuchung.⁴ J. A. Barth, Leipzig 1928. 209—225.

¹⁵ A becslés szerinti rangsorokat Burghardt Lajos el. isk. igazg., Jeges Sándor polg. isk. tanár és Simon Elemér főreálisk. tanár készítették.

¹⁶ P. Ranschburg : Die Lese- und Schreibstörungen stb. 4). old.

¹⁷ J. Schnell : Vergleichende Untersuchungen der Lesefertigkeit der Normalen Blinden, Taubstummen und Deblen. Sonderabdruck aus Zeitschrift für Kinderforschung. 33. köt. 4. füz. Berlin 1927. 333 és 341—342. old.

hatni minimális fokú, mint amilyen a gyengetehetségük esetében, az olvasás készsége óriási esést mutat.

3. Ha a korrelációból a meg nem egyező esetek közül ki-
vennők a látási hibában szenvedő tanulókat, még mindig marad-
nának olyan normális látású tanulók, kik rosszul tanulnak, de jól
olvasnak, vagy jól tanulnak, de rosszul olvasnak. Ha ezeknek az
eseteknek különös indokát nem lehetne találni, akkor ezek amellett
szólnának, hogy az értelmesség és az olvasási készség mégsem függ
össze szorosabban. A normális látású jó tanulók esetében azonban
itt nyilván az olvasásbeli fogyatéknak Ranschburg¹⁸ által em-
lített neuro- illetve pszichopatológikus természetű jelensége mu-
tatkozik,¹⁹ mint az értelmességtől független tényező. Ranschburg
közlése szerint ez kiváló szellemű egyéneknek is előfordul, erre
példákat is idéz. A rossz tanulók jó olvasását pedig — úgy gon-
doljuk — éppen ellenkezőleg, kiváló ideg- és lelkiállapot magya-
rázhatja, amely az olvasásnál szereplő optikai, auditív és motorikus
képzetek gyors és helyes kapcsolását biztosítja az értelmesség kü-
lönös nagy foka nélkül. Mint ahogy vannak fiziológiai tehetségek,
akik abban a nemből a normálisnál nagyobb teljesítményt tudnak
felmutatni, úgy lehetnek idegtehetségek is.

V. ÖSSZEFOGLALÁS.

Az olvasási készség kialakulásában több tényezőt ismerhe-
tünk fel, egyik az értelmesség, másik a látás, harmadik az ideg- és
lelkiállapot és talán még egyéb. *Az értelmesség tehát nem egyedüli
és nem döntő tényező.* Mivel azonban a látáshibák nagyrészt
hoznak létre olyan eseteket, melyek éppen kiesnek az olvasási kés-
zség és az értelmesség összefüggésének irányából, továbbá mert az
egyéb kieső esetek is magyarázhatók az ideg- és lelkiállapotból,
*az értelmességnek tisztán, magában véve, az olvasási készségre
való hatása nagyobb lehet, mint ahogy az látszik az egyéb ténye-
zőkkel való együttthatása esetén.*

Azt a kérdést, hogy abban az esetben, ha egyéb tényezőket
kiküszöbölünk, az értelmesség magában véve teljesen együttjár-e
az olvasási készséggel, csak még kiterjedtebb vizsgálattal le-
hetne tisztázni. Annyit ebből a vizsgálatból is láthatunk, hogy az
olvasási készség és az értelmesség között mindenesetre van kap-
csolat.

¹⁸ P. Ranschburg: i. h. 41—44. old.

¹⁹ A szemvizsgálatokat végző dr. Incze Klára is neuropátiára gyanako-
dott egyes esetekben.

5.

KÖZÉPISKOLÁINK TANULMÁNYI EREDMÉNYE AZ 1932/33. ÉVI ÉRTESÍTŐK ALAPJÁN.

Írta dr. TETTAMANTI BÉLA.

I. BEVEZETÉS.

1. A középiskolák (ki) évi értesítőiben (É) található és az iskolai élet számos vonatkozását megvilágító nagy anyagot tudomásom szerint még senki sem vizsgálta részletesen. Nemcsak az É-k adatai, hanem mindaz az értékes iskolatörténeti anyag, amely az igazgatók, főigazgatók, szakfelügyelők vagy érettségi biztosok beszámolóiban van felhalmozva, felhasználhatatlanul és kiaknázatlanul porlad a különböző tanügyi hatóságok irattárában. Sem e jelentések, sem az É-k könnyebben hozzáférhető anyagához nem nyúlt még senki a kutató érdeklődésével. Pedig ennek az anyagnak minél pontosabb és részletesebb feltárása, az összefoglaló, áttekintő szemlélet számára való előkészítése több szempontból fontos és immár multhatatlanul szükséges.

Magának a nevelésen való elmélkedésnek, a nevelés kérdéseiről való minél teljesebb, rendszeres tájékozódásnak is elsőrangúan fontos érdeke, hogy a nevelésre és oktatásra rendelt intézményekben folyó munka különböző oldalait minél alaposabban megismerjük. De van két gyakorlatibb természetű szempont is. Az egyik a magyar neveléstörténeté. Ez semmiképpen sem lehet meg ilyen aprólékosnak látszó, kicsiny részletekbe menő előkészítő, anyaggyűjtő, az anyagot már valamilyen szempontból rendező munkásság nélkül. A magyar ki. oktatás történetét majd csak akkor lehet megírni, ha előbb gondos utánjárással összegyűjtöttük s rendeztük egyelőre legalább mindazt, ami az É-kben van. S minél későbbben történik ez meg, annál kevésbbé lehet az így talált adatokat helyesen értelmezni.

Ugyanerre az anyagra szüksége van annak is, aki bármilyen, a ki-val kapcsolatos hivatalos állásban intézkedésre, rendelkezésre, gyakorlati rendszabályok tervezésére, életbeléptetésére vagy alkalmazására hivatott. A ki. életét csak az kormányozhatja, csak az szabályozhatja, vezetheti, igazgathatja jól, csak az dolgozhatik benne eredményesen, aki annak természetével, lehetőségeivel, korlátaival, szóval minden részletével tisztában van, illetőleg mindenről tájékoztatást keres — és azt meg is találhatja.

Ennek a szükséges tájékoztatásnak előkészítésére kíván ez a tanulmány útat keresni. *Azt a kérdést vizsgálja: vajjon mit lehet megállapítani az É-kből a ki. oktatás eredményére nézve.* Szeretné megindítani azt a munkát, amelynek végső eredménye a magyar

ki. megismertetése azok számára, akik érte és benne dolgoznak s akik iránta érdeklődnek.

2. Valamennyi ki. adatait igyekeztem összegyűjteni, azonban 10 É-t a legnagyobb utánjárással sem tudtam megszerezni, néhány pedig nem közli a szükséges adatokat; így összesen 153 iskoláról számolok be. Ezek: 28 gimnázium (g), 71 reálgimnázium (rg), 16 reáliskola (r), 22 leánygimnázium (lg) és 16 leányliceum (ll).

Adataimat részben az E-k statisztikai táblázataiból, részben pedig az érdemjegysorozatokból vettem; több esetben ez utóbbi alapján helyesbítettem a statisztikai összeállításban foglaltakat. A kívánatos teljességet azonban nem érhettem el minden vonatkozásban; vannak ugyanis É-k, amelyekben nem találtam meg minden szükséges adatot. Így történt, hogy pl. az osztályok előmenetelére, a tárgyakban elért tanulmányi eredményre és az érettségi vizsgálatokra vonatkozó középjegyek és $\%$ -ok az iskolák bizonyos kisebb számára vonatkoznak. A tárgyak közül csak azokat vettem számba, amelyek elsősorban értelmi munkát követelnek, értelmi gyarapodással járnak. Elhagytam tehát a kifejezetten érzelmi jellegű vallástant, valamint az ügyességeket és a testgyakorlást.

Az É-kból nyert adatokból először a középjegyet számítottam ki, azután pedig az egyes jegyek $\%$ -át, tehát rendesen három számadat áll egymás mellett: A) középjegy; B) a jó tanulók, C) a bukottak $\%$ -a. Nem választottam el egymástól a jeleket és a jókat, mert csak három kategóriára volt szükségem: a jó tanulókéra (1-2), a gyöngékére (3) és az elégtelenekére (4). Így tehát az egész dolgozaton keresztül tudatosan hanyagoltam el a (kitűnő), jeles, jó finomabb különbségét s mondtam le mind a középjegyek, mind pedig a $\%$ -ok kiszámításában e finomabb árnyalatok megkülönböztetéséről.

Avégre, hogy az adatgyűjtéssel és a számításokkal járó tévedéseket a lehetőségig elkerüljem vagy legalább is minél kisebbre csökkentsem, az adatok összeírását mindenütt ellenőriztem, minden számítást pedig egymástól függetlenül ketten végeztünk el.¹

3. A dolgozat két részre oszlik. Az első (II.)-ben az *adatokat* közlöm és állítom megfelelő rendben egymás mellé. Első tekintetre talán föltűnő azoknak itt-ott részletekbe menő gazdagsága. Aki azonban

¹ A számításokban és azok ellenőrzésében nagy segítségemre voltak: Szilágyi Anna, Bérczi Rózsa, Petrásovics Gizella, Domján Anna, Szén Erzsébet, Réthy Irén, Kuster Anna és Csefkó Éva gyakorló tanárjelöltek és Wieder György tanítóképzőintézeti tanárj. Az adatok kiírásában segítettek a következő gyakorló tanárjelöltek: Benkő Katalin, Czibalmos László, Gál Melinda, Jakim István, Körmöczy Irén, Lobinger Magda, Máté Benedicla n., Nagy Gabriella, Nyíri Antal, Paupert Gabriella és Sikora Alice n. A rajzok egy részét Petrovay Ilona gyakorló polgári iskolai tanár készítette.

csak kissé is ismeri az ilyenfajta adatgyűjtés és összeállítás természetét, az ezen nem lepődik meg. E korlátozott terjedelmű közlemény keretében nem is fért el minden. Az adatok közlésében nem törekedhettem kimerítő teljességre, csak annyit használtam fel belőlük, amennyit a különböző kérdések megvilágítására szükségesnek tartottam, vagy amelyek közlésétől valamilyen irányú érdeklődés felkeltését remélem.

Az első kísérlet természetéből következik, hogy még óvatosabbnak kellett lennem a III. részben, ahol az *adatok* egyrésznének *értelmezését* kíséreltem meg. Nem minden adatot vagy adatcsoportot kísértem magyarázó megjegyzésekkel, csak azokat, amelyek feldolgozásában magam is megoldandó kérdésekre bukkantam. Jól tudom, hogy ez nem minden részletnél következett be egyenlő mértékben s a figyelmes olvasó, különösen pedig az egyes iskolafajokban dolgozó nevelőtársam még sok olyan jelenséggel találkozik, amelyek további vizsgálatot, további meggondolást követelnek.

De hiszen ez is volt a célja ennek az első s így magától adottan tökéletlen próbálkozásnak. Fel akarja hívni a figyelmet az iskolai élet olyan jelenségeire, amelyeket eddig ilyen részletesen nem vizsgált meg senki s indítást adni további vizsgálatokra, részben ebben a kisebb körben, részben pedig az É-k egyéb, más természetű, igen különböző irányok felé mutató, de még szintén teljesen kiaknázatlan anyagának feldolgozására.

II. ADATOK.

1. Az iskolák tanulmányi előmenetele.

A fiú középiskolák (fk) előmenetelének országos átlaga: A) 2·646; B) 34·91 ‰, C) 17 ‰, a leányközépiskoláké (lk) A) 2·148; B) 59·94 ‰, C) 4·61 ‰.

A két nem ki-nak tanulmányi eredménye közötti különbség: A) 0·498; B) 25·03 ‰, C) 12·39 ‰.

Tehát a fk-kban a tanulóknak csak valamivel több mint 1/3-a legalább is jörendű s több mint 1/6-a legalább egy tárgyból bukkott, a lk-kban jó tanuló az osztályozottak 3/5-e, az elégtelenek száma pedig elenyészően csekély, kevesebb a tanulók 1/20-ánál.

Fiú középiskolák. Az országos átlagon belül a fk. egyes fajtáiban az előmenetel:

g. A)	2·568;	B)	39·16 ‰,	C)	15·5 ‰ ²
rg. "	2·651;	"	34·77 "	"	17·24 "
r. "	2·799;	"	26·09 "	"	19·10 " ³

² A budapesti gyakorló középiskolának minden fk. főlé magasan kiemelkedő eredményét (2·106; 61·26 ‰, 2·25 ‰) nem vettem számításba. Vele együtt g. 3·545; 39·52 ‰, 15·29 ‰.

³ A következőkben hasonló természetű adatok felsorolásánál az A, B, C, jelzés és a ‰ kiírása elmarad.

Legjobb a g. eredménye; a két másik fk. az országos átlagon alul marad. A különbség különösen jótanulók tekintetében nagy:

g és rg között 4·4 %
rg és r „ 8·7 %

A g. és rg. középjegyei 2·1 és 3·0⁴ között helyezkednek el, a r-éi 2·5 és 3·0 között. A g. és rg. nagyobb tömegének (g. 78·6 %, rg. 74·6 %) középjegye 2·4 és 2·8 között van; de míg a g-ok közül 17·8 % esik e középtértékek alá s csak 3·6 % föléljük, addig a rg-ok közül csak 5·6 % esik az alacsonyabb számokra (2·1-2·4), ellenben 19·7 % a 2·8-nél magasabbakra. A r-k 43·8 % -a 2·7 és 2·8 közötti középjeggyel szerepel, ezek felett és alatt (2·5-2·7, ill. 2·8-3·0) a r-k 31·2 ill. 25 % -a van.

Az egyes jegyek eloszlásának különbségét szemléltetik az I. tábla ábrái. Ott mindenik féle fk. 3-3 körének különbözően színezett körcikkei mutatják, hogy a számbavett intézetek hány % -a éri el a megfelelő jegyben a jelzett % -ot.

A jeles v. jó eredménnyel végzett tanulók % -a a legtöbb g-ban (53·5 %) 30 és 40 között van, jóval kevesebb intézet (25 %) mutat fel 40 és 50 % közötti jó tanulót és csak aránylag kevés számú esik a szélső értékekre (20-25 % : 7·2 %, 50-65 % : 14·3 %).

Az uralkodó csoport a rg-ban is a 30-40 % -os (46·5 %), de az utána következő magasabb 10-es csoportot a neki megfelelő alacsonyabb tartja egyensúlyban (25·3, 25·4 %); a g-ok legnagyobb tömege (78·5 %) a 30 és 50 % között van, a rg-oké 83·1 % -kal 25 és 45 % között váltakozik (30 és 50 % között csak 71·8 %).

A r-k legtöbbje (68·8 %) csak 20-30 % jó tanulót mutat ki; ehhez még egyenlő % -os sűrűséggel (12·5) egy-egy alacsonyabb és magasabb 5-ös csoport járul; ez a nagy csoport (15-35 %) foglalja magában a r-k legnagyobb számát (93·8 %). Az a csoport, amelyet a g-ban és rg-ban egyaránt uralkodónak láttunk (30-40 %), a r-ban elég szerény helyet foglal el (18·7 %).

A g-ok 14·3 % -a mutat ki 50 % -on felüli jó tanulót, ennek a % -csoportnak a rg-ok közül csak 1·4 % felel meg, míg a r-k között már olyan sincsen, ahol a jó tanulók % -a a 40-et meghaladná.

Azoknak az intézeteknek % -os összege, amelyekben a buktak % -a 10 és 30 között van, mindhárom fk-ban hasonlóan nagy (82·2, 88·7 és 87·5 %), a különbségek ezen a nagy csoporton belül vannak. A g-ban és rg-ban a 10—20-as csoport az uralkodó (64·2, 62·1 %), a r-ban ez a csoport jóval kisebb (37·5 %); itt a r-k fele a magasabb kategóriákba tartozik (20-30; g. 18—, rg. 26·7 %). A g-ok 3 csoportja egészen részarányosan helyezkedik el (1—10 :

⁴ Itt is, mint hasonló esetekben mindenütt, tulajdonképpen 2·1-2·999.

17.9, 10—20 : 64.2, 20—30 : 17.9 %); a sok bukott tanulót kimutató g-kat teljesen egyensúlyozzák a kis % -úak. A rg-oknál a két szélső csoport közül a rosszabbik a nagyobb (11.3, 26.7 %); a r-nál pedig fokozatosan növekszik az egyes csoportokhoz tartozók száma a gyengébbek felé (18.8, 31.2, 50 %).

A fk. egyes alakjain belül szabályosan jelentkező fokozati különbségek vannak az egyes iskolafenntartók fk-inak tanulmányi előmenetele között. A r-knál az állami és csekély számú (3) községi intézetek között feljegyzésre méltó különbség e tekintetben nem állapítható meg; az összevetés tehát csak a különböző jellegű g-ok és rg-ok között hajtható végre. Sorrendjük e tekintetben a következő:

sz. ⁵ g.	2.478; 43.82 %	12.81 %	rg.	2.493; 42.15 %	12.52 %
k.				2.626; 36.66 "	17.59 "
f.	2.606; 37.58 "	16.99 "		2.639; 34.61 "	15.83 "
á.	2.775; 29.05 "	21.09 " ⁶		2.712; 32.06 "	19.29 "

A g-ok közül sorrendben legelső a budapesti gyakorló ki (l. 87 l); az utána következő 5 helyet (2.205-2.444) sz-ek foglalják el; a sor közepén (2.447-2.714) sz-ek és f-ek váltakoznak az utóbbiak mind erősebb uralkodásával, a sor vége felé pedig (2.727—2.934) ebben a váltakozásban a sz-eket 3 á. váltja fel. Ilyen, majdnem pontosan szabályszerű egymásutánt a rg-ok között nem találunk. Ott az első 10 (2.185-2.477) között csak 4 sz. van, a többi 9 közül 4 még meglehetősen elől (a 11. és 17. sorszámok között 2.478-2.529 középjegyekkel), a többi 4 sz. rg. azonban (2.734 és 2.795 között) már erősen a sor utolsó harmadában van. A középső helyeket itt is a f-ek és az á-ak foglalják el, az á-ak mind erősebb előtérbe-nyomulásával; azonban még a 10 utolsó között is akadunk két f-re, közülük az egyik az utolsóelőtti (2.898), utána már csak egy m. rg. következik, a középjegy tanúsága szerint meglehetősen nagy távolságban (2.982).

További részletek tekintetében alaposabban tájékoztat a jó tanulók és az elégtelenek % -ának egymáshoz való viszonya. A két osztályzatcsoport megfelelő % -a az egyes iskolafajoknál a következő határok között mozog:

g.	1-2 : 57.82-21.10	4 : 5.56-25.10
rg.	59.16-19.23	6.34-28.40
r.	37.10-19.21	5.79-27.31

Első tekintetre föltűnő, hogy a jó tanulók legmagasabb % -a a g-oknál kisebb, mint a rg-oknál. A tulajdonképpeni helyzet azon-

⁵ A rövidítések : sz=szerzetesi, k=világi katolikus, f=egyéb felekezeti, á=állami, m=magán.

⁶ 1 állami és 2 kir. kat. g.; a bpesti gyak. ki-val együtt : 2.712; 32.04 %, 19.33 %.

ban az, hogy a rg-ok között csak egyetlen egy ilyen magas $\%$ -ot felmutató i. van, a hozzá legközelebb álló rg. megfelelő $\%$ -a már csak 47·64. Különben is a rg-ok között csak 4 intézet (5·6 $\%$) rendelkezik 45 $\%$ -nál több jó tanulóval; evvel szemben 2 g-ban a jó tanulók $\%$ -a meghaladja az 55-öt, egyben az 50-et és 4-ben a 45-öt (összesen 25·9 $\%$).

A négy legjobb g:

1. (sz.) 2·205 ; 57·82 $\%$, 7·39 $\%$
2. " 2·212 ; 57·33 " , 7·20 "
3. " 2·294 ; 50·78 " , 5·56 "
4. " 2·389 ; 47·58 " , 10·29 "

A legrosszabb g. mindkét jegyben a szélső rossz értékeket mutatja fel, a közvetlenül előtte levőkben ez a „szabályos“ megfelelés már nincs meg, innen a középjegyekben megnyilatkozó nagy különbség:

1. (á.) 2·727 ; 31·50 $\%$, 20·03 $\%$
2. (k.) 2·747 ; 30·38 " , 20·29 "
3. (f.) 2·753 ; 25·48 " , 13·55 "
4. (k.) 2·934 ; 21·10 " , 25·10 "

A legjobb és leggyöngébb rg-ok:

- | | |
|---|---|
| 1. (sz.) 2·185 ; 59·16 $\%$, 7·25 $\%$ | 1. (f.) 2·858 ; 28·40 $\%$, 28·40 $\%$ |
| 2. " 2·374 ; 47·06 " , 8·02 " | 2. (á.) 2·858 ; 23·41 " , 20·95 " |
| 3. (á.) 2·382 ; 47·1 " , 8·8 " | 3. " 2·874 ; 24·76 " , 24·58 " |
| 4. (f.) 2·398 ; 44·37 " , 6·34 " | 4. " 2·875 ; 23·65 " , 22·95 " |
| 5. (sz.) 2·420 ; 43·26 " , 6·74 " | 5. " 2·882 ; 23·14 " , 22·87 " |
| | 6. " 2·886 ; 25·4 " , 26·6 " |
| | 7. (f.) 2·898 ; 20·8 " , 21·— " |
| | 8. (m.) 2·982 ; 19·23 " , 27·16 " |

A legjobb és leggyöngébb r-k:

- | | |
|------------------------------------|------------------------------------|
| 1. 2·583 ; 37·10 $\%$, 15·72 $\%$ | 1. 2·970 ; 19·75 $\%$, 26·75 $\%$ |
| 2. 2·634 ; 28·26 " , 5·79 " | 2. 2·985 ; 19·21 " , 27·31 " |
| 3. 2·639 ; 29·37 " , 7·88 " | |

A leányközépiskolák közül az lg. a jobbik:

lg. 2·125 ; 61·4 $\%$, 4·59 $\%$, ll. 2·186 ; 57·5 $\%$, 4·84 $\%$
 egymástól való különbségük kisebb, mint a fk-ké: 0·061 ; 3·9, 0·25 $\%$ s így a középjegyekben sincs nagy eltérés. A lg-okéi 1·9 és 2·34, a ll-okéi (egy kiemelkedően jó kivételével) 2- és 2·45 között vannak; a lg-ok 68·2 $\%$ -a 1·9 és 2·2 között, e két határ között a ll-ok 43·8 $\%$ -a, de ez utóbbiak 12·5 $\%$ -a 2·4 fölött (lg. 0).

Az egyes jegyek megoszlásának képe (l. I. tábla): mindkét iskolában a jóknál három uralkodó csoport van; a lg-ok között ezek a 40—50, 50—60, és 70—75 $\%$ jótanulót felmutató iskolák csökkenő $\%$ -a (40·9, 31·8 és 22·7). A ll-ok egyenlően oszlanak meg (31·2 $\%$ -kal) a 40—50, 50—60 és 60—70 $\%$ -osok között.

Teljesen jelentéktelen a bukottak eloszlásában lévő különbség; alig több a lg. javára, mint annak 4·5 % bukástól mentes iskolája és a 10—15 % -os csoport kisebb % -száma (4·5, II. 6·2).

Az egyes jegyek % -ának értékhatárai:

lg. 1—2:	73·72 — 47·95	4:0 — — 11·49
II.	75·29 — 41·13	1·18 — 10·95

Megjegyzendő, hogy a lg-ok közül 5-ben (22·7 %) 70-en felüli a jó tanulók % -a, a II-ok között csak egyben (6·25 %). A két jegy határértékei csak a legjobb II-ban esnek egy iskolára; aránylag kevés iskolában áll szemben egymással a jó tanulók és bukottak % -ának — egymás hatását lerontó — egyenes aránya.

A legjobb leányközépiskolák:

lg. 1·929 ; 73·72 % , 3·54 %	II. 1·882 ; 75·29 % , 1·18 %
1·930 ; 72·41 „ , 1·61 „	2·002 ; 67·74 „ , 1·78 „
1·953 ; 71·03 „ , 1·87 „	2·016 ; 68·60 „ , 6— „
1·964 ; 70·50 „ , 2·12 „	

a leggyöngébbek:

lg. 2·329 ; 50·12 % , 8·07 %	II. 2·399 ; 41·13 % , 1·61 %
2·329 ; 47·95 „ , 4·88 „	2·416 ; 44·25 „ , 7·96 „
2·336 ; 51·96 „ , 11·49 „	2·448 ; 42— „ , 7·79 „

2. Az osztályok tanulmányi előmenetele.

A fiúközépiskolák országos átlaga (I. a II. tábla megfelelő ábráit):

g. I. 2·498 ; 44·41, 16·44	rg. 2·521 ; 42·4 , 15·78
II. 2·624 ; 37·77, 19·08	2·546 ; 40·62, 15·60
III. 2·632 ; 36·31, 17·67	2·713 ; 32·54, 19·72
IV. 2·608 ; 36·63, 15·68	2·719 ; 30·82, 18·24
V. 2·620 ; 37·69, 18·45	2·834 ; 27·39, 24·49
VI. 2·505 ; 42·00, 13·53	2·756 ; 30·33, 21·20
VII. 2·544 ; 38·84, 12·70	2·801 ; 28·40, 22·73
VIII. 2·373 ; 44·26, 3·71	2·537 ; 33·61, 4·07
r. I. 2·699 ; 32·25, 19·18	
II. 2·666 ; 32·05, 14·62	
III. 2·882 ; 22·39, 21·86	
IV. 2·930 ; 19·75, 22·62	
V. 2·925 ; 22·47, 26·24	
VI. 2·871 ; 23·45, 22·24	
VII. 2·902 ; 21·80, 22·94	
VIII. 2·647 ; 27·60, 6·09	

Amint az ábrákon is világosan látszik, a 3 iskolatípus közös sajátsága az, hogy a szélső osztályok jelentékenyen jobbak, mint a középsők. Kiemelkedően jó (g. és r. legjobb) a VIII. és a két alsó közül valamelyik vagy mind a kettő (g I., rg I., II., r II., I.);

jelentékenyen gyöngébbek: g II.-V, rg és r III.-VII. Közösen jellemző még mindenütt a VIII.-ban az elégtelenek aránylag igen kicsiny száma.

A jegyek egymáshoz való viszonya: a legtöbb jó tanuló:

g. (40% fölött)	I. VIII. és VI. o-ban,
rg. " " " " " " " "	I. és II. o-ban,
r. (30% fölött)	I. és II. o-ban;

a legtöbb bukott:

g. (20%-hoz közel)	II. és V. o-ban,
rg. (20% fölött)	V., VI. és VII. o-ban,
r. (25% fölött)	V. o-ban.

Az o-ok átlagos sorrendje:

g.	VIII.,	I.,	VI.,	VII.,	IV.,	V.,	II.,	III.
rg.	I.,	VIII.,	II.,	III.,	IV.,	VI.,	VII.,	V.
r.	VIII.,	II.,	I.,	VI.,	III.,	VII.,	V.,	IV.

Ennek megfelelően az o-ok helyezése:

g.	I. 2.,	II. 7.,	III. 8.,	IV. 5.,	V. 6.,	VI. 3.,	VII. 4.,	VIII. 1.
rg.	1.,	3.,	4.,	5.,	8.,	6.,	7.,	2.
r.	3.,	2.,	5.,	8.,	7.,	4.,	6.,	1.

Az osztályok minősített sorrendje azonban egyetlen intézetben sem felel meg ennek az általános sorrendnek; csak egy-egy o. sorszáma egyezik meg itt-ott az orsz. átlag alapján nyert sorzámmal.

Még pedig:

a g-ban	a VIII.	o-é az	i-k	35.7%-ában,
	a II. VI. és VII.	"	"	21.4
a rg-ban	az V.	"	"	39.7
	az I.	"	"	29.4
	a VI. és VII.	"	"	25.—
	a III. és IV.	"	"	22
	a VIII.	"	"	17.6
a r-ban	a II.	"	"	50.—
	a VIII.	"	"	37.5
	a I.	"	"	31.25
	a IV.	"	"	25.—

A *leányközépiskolák* országos átlaga:

lg.	I.	2.062; 66.12, 5.45%	II.	2.099; 62.91, 4.24%
	II.	1.985; 69.77, 3.2		2.127; 61.04, 4.25
	III.	2.159; 59.13, 4.62		2.278; 52.70, 6.87
	IV.	2.188; 57.67, 5.26		2.221; 54.47, 3.83
	V.	2.214; 56.72, 6.5		2.234; 56.1, 7.58
	VI.	2.149; 59.79, 4.64		2.105; 62.47, 4.20
	VII.	2.308; 50.87, 7.06		2.214; 56.16, 5.69
	VIII.	2.096; 60.53, 0.44		2.196; 54.1, 0.77

A kép itt némileg más, mint a fk-kban (I. a II. tábla megfelelő adatait). Mindenekelőtt az a feltűnő, hogy bár itt is, mind a két lk-ban a többi o-éval szemben a VIII. o-ban igen kicsiny a bukottak száma, nem az a kiemelkedően legjobb o. A lg-ban kiemelkedően jók a szélső o-k (II., I., VIII.) a középsőkkel szemben; a ll-ban ez az eddig minden fajta iskolában tapasztalt szabályszerűség nincs meg, ott csak egy kisebb középső szakasz a leggyöngébb (III.-V.) s ezzel s a valamivel jobb VIII. o-lyal szemben kiemelkednek az I. II. és VI. o-k.

A jó és rossz tanulók eloszlása: legtöbb jó lg. 65% fölött I., II. o.; ll. 60% fölött I., II., VI. o.; legtöbb bukott lg: 7% fölött VII. o.; 6·5% V. o.; ll: 7·5% fölött V. o.; 7%-hoz közel III. o.

Az o-k átlagos sorrendje:

lg.	II.,	I.,	VIII.,	VI.,	III.,	IV.,	V.,	VII.
ll.	I.,	VI.,	II.,	VIII.,	VII.,	IV.,	V.,	III.

tehát:

lg.	I. 2.,	II. 1.,	III. 5.,	IV. 6.,	V. 7.,	VI. 4.,	VII. 8.,	VIII. 3.
ll.	1.,	3.,	8.,	6.,	7.,	2.,	5.,	4.

Ennek megfelelő konkrét sorrend nincs.

Megegyezések az orsz. átlagok által nyert sorrenddel:

a lg-ban	a	II. o sorszáma az	i-k	42·1%-ában,
	a	VI. és VII. o-é	"	36·8-36·8%-ában,
	az	I. o-é	"	26·3%-ában,
	a	IV. és V. o-é	"	15·8-15·8%-ában,
	a	VIII. o-é	"	10·5%-ában, "
	a	III. o-é	"	5·3%-ában; "
a ll-ban	az	I. o-é	"	36·8%
	a	VI. és VII. o-é	"	23·1-23·1%-ában,
	a	III. és V. o-é	"	15·4-15·4% " "
	a	II. IV. és VIII. o-é	"	7·7-7·7% " "

3. Az érettségi vizsgálat.

A fiuközépiskolákban az érettségi vizsgálatot (értettek országos átlaga:

együtt: 2·483 ; 43·49 % , 13·49 %

g. 2·319 ; 52·56 " , 10·76 "

rg. 2·553 ; 39·72 " , 14·79 "

r. 2·565 ; 38·45 " , 14·23 "

Ezekon belül az egyes iskolafenntartók szerint:

sz g. 2·174 ; 60·30 % 7·43 % , rg. 2·341 ; 49·25 % , 8— %

k. 2·406 ; 45·35 " , 8·72 "

f. 2·456 ; 46·87 " , 15·96 " 2·583 ; 38·46 " , 15·95 "

á. 2·42 ; 44·54 " , 8·82 " 2·601 ; 37·44 " , 16·28 "

A g-ok közül itt a f-ek állanak utolsó helyen, a rg-ok sorrendje ugyanaz, mint az általános előmenetelé (áe); de a f-ek

és á-ak eredménye gyengébb, mint a r-k átlagáé. A r-gok közül legutolsó helyre kerül a két magánkézben levő i. (együtt: 2·621; 22—, 36— %), közülük azonban csak az egyiknek eredménye igen gyenge (3·256; 13·51, 45·94 %), a másiké a sz-ek és k-ké között van. A rg. és r. között a különbség kicsiny.

A legmagasabb és legalacsonyabb % -ok:

g. 1—2:	74·14, 29·03	4 : 0, 37·04
rg.	84·61, 12—	0, 45·94
r.	73·53, 20·51	0, 33·33

A középszámok:

g.	1·888—2·885
rg.	1·731—3·22
r.	1·937—3·00 között.

A minősített sorrendben a g-k közül az első 9 helyet sz-ek, az utolsó ötöt 4 f. és egy á. foglalják el. A rg. közül 6 sz. elől van (1.—15. sorsz.) 2 a sor 3. negyedében, a többi (2) a középben; az á-ak és f-ek az egész soron keresztül váltogatják egymást; az utolsó 10 között 5 á. 4 f. és 1 magánrg. van.

A leányiskolák adatai:

lg.	2·066; 65·49, 4·7 %
ll.	2·187; 59·08, 7·42 „

Az egyes jegyek szélső értékei:

lg. 1—2:	92·31, 48·27	4 : 0, 12·9
ll.	86·67, 27·27	0, 24·24

A középszámok a lg-ban 1·165—2·379, a ll-ban 1·7—2·727 között vannak.

A VIII. o. előmenetelével szemben az érettségi eredménye, kivéve a rg-ot, valamivel jobb; minden fajta ki-ban nagyobb az érettségén a jó tanulók száma, azonban a bukottak nagyobb % -a ellensúlyozza (a rg-ban lerontja) a jók emelkedését. A legalább is jól érettek száma az osztályvizsgálat jó tanulóival szemben az 5 ki-ban a következő % -okkal emelkedett:

g.	8·3	rg.	6·11	r.	10·85	lg.	4·96	ll.	4·90
	7·05		10·72		8·14		4·26		6·65

Roszsabb az érettségi eredménye:

a g-ok 33·3 % -ában (3 sz, 6 f.)

rg. „	45·6	„	„	(14 á., 10 f., 4 k., 2 sz., 1 m.)
r-k	43·8	„	„	(7)
lg-ok	27·8	„	„	(5)
ll. „	30·8	„	„	(4)

Van ezenkívül még 12 g. (44·4 %), 25 rg. (36·8 %), 7 r. (43·8), 5 lg. (27·8 %) és 2 ll. (15·4 %), ahol az eredmény ugyan jobb, de a bukottak % -a nagyobb. A fk-kban elég gyakori a bukásoknak 10—20 % -kal való emelkedése, elvértve 30—40 % -os is akad; a lk-kban a gyakoribb 10 % körüli emelkedés mellett csak

egyetlen egy esetben találkozunk a bukások számának 20 %-on fölül menő gyarapodásával.

4. Az egyes tárgyakban tanúsított előmenetel.

A tárgyaknak az egyes ki-kban való helyzetét, egymáshoz való viszonyát szemléltetik a III. tábla rajzai. A humánus (h.) és reális (r.) tárgyak összesített képét a IV. tábla ábrái mutatják.

A fiúk középiskolákban általában mindenütt jobb a r. tárgyak eredménye, mint a h-oké. A viszonyt a középjegyek különbségemutatja s ez — mindenütt a r. tárgyak javára — a következő:

g.	0·080
rg.	0·068
r.	0·059
együtt	0·069

A két tárgycsoport közötti különbség — a IV. tábla megfelelő két görbéjének egymástól való távolsága — nem állandóan egyenlő, sőt meglehetősen változatos nagyságú. Legnagyobbak a különbségek a g-ban, de nem sokkal kisebbek a rg-ban sem, legjobban közeledik a két vonal viszonya a párhuzamoshoz a r-ban. A g-ban a h. és r. tárgyak az alsó 4. o-ban állanak legtávolabb egymástól; különösen az első kettőben (a középjegyek különbsége: I. 0·174., II. 0·187; a másik kettőben, 0·133., 0·127); ezután fokozatosan csökken (0·044-0·029), míg végre a VIII. o-ban a viszony megfordul; ott u. i. a h. tárgyak eredménye 0·084-gyel jobb. A rg-ban az I. és II. o-on kívül (0·160, 0·156) még elég nagy a különbség a VI. o-ban (0·140), kisebb a III. és IV. o-ban (0·09 és 0·083), legkisebb a VII. és V. o-ban (0·015 és 0·006); a VIII. o-ban itt is megfordul a viszony, a h. tárgyak eredménye 1·06-dal jobb. A r-ban 0·1-nyi különbség nincsen; legnagyobb a II. o-é (0·092), közepes a IV. és VIII. o-é (0·083, 0·050) és legkisebb az I.-é (0·009).

A két tárgycsoport közötti különbséget az idézi elő, hogy a kifejezetten „nehéz” tárgyak mellett (nyelvek, mennyiségtan) a r. tárgyak között — különösen az i-k alsó és középső szakaszában — több jó eredményt felmutató „könnyű” tárgy van, mint a h. tárgyak között.

A g-ban a tárgyak összesített görbéje a 8 esztendőt két egymástól erősen eltérő, de önmagában eléggé egységes szakaszra bontja: a két, kisebb hullámzást mutató gyengébb alsó és jobb felső (I.-V, VI.-VII.) szakasz között nagy a színvonalkülönbség. Nem ilyen nyugodt ennek az iskolafajnak vonala, ha az egyes tárgycsoportokat külön nézzük. Kettejük között a legnagyobb szélsőségek az I. o-ban vannak; ennek oka a latin igen gyöngye eredménye mellett az igen jó természetrajz és a többi osztályéhoz képest elég jó mennyiségtan. A II. o-ban mindkét tárgycsoport alacsonyabb

szinten van — tárgyak szempontjából ez a leggyengébb o. — ; a h. tárgyak nagyobb arányú eséséhez itt kétségtelenül a német is hozzájárult, a latin u. i. némileg emelkedett. A III. o. általános színvonala magasabb; a két tárgycsoport színvonal-különbségének csökkenését a magyar emelkedése mellett a történelem jó eredményének kell tulajdonítanunk, hiszen mind a német, mind a latin eredménye gyengébb lett; a reáliák kisebb emelkedését itt a természetrajz hiánya magyarázza. A IV. o-ban rosszabb az eredmény; különösen a magyar és mennyiségtan estek erősen, a kétféle tárgycsoport közötti különbség alig változott. Az V. o-ban erősen közeledik a két csoport egymáshoz; a humaniorák eredménye emelkedik, a reáliáké erősen esik; ez a süllyedés azonban csak látszólagos, oka egyedül a „könnyű“ földrajznak kiesése. A két következő — VI., VII. — o. színvonala majdnem egyenlő, a két tárgycsoport még közelebb került egymáshoz. A VI. o-ban a h. tárgyak mindegyike emelkedett, a r. tárgyak közül csak a mennyiségtan esett keveset. A VII. o-ban egyedül a latin emelkedett, minden más nyelv süllyedt; a reáliáknál a nagyon kis középszámú földrajz egyensúlyozza az elég magas számértékű fizikát s az alig emelkedő mennyiségtant. A VIII. o-ban mindkét csoporton belül általános a javulás; hogy ebben az egyetlen o-ban a reáliák mutatkoznak gyengébbeknek, annak a filozófia igen jó eredménye mellett az is oka, hogy a reáliák közül minden könnyebb tárgy kiesett.

A rg-ban a tárgyak összesített görbéje meredeken emelkedik az I.-V. o-ig s ezen túl is elég jelentős különbségek között mozog. Általános jelleg: 4-szer megismétlődő szélsőségek (I.-V., V.-VI., VI.-VII., VII.-VIII.), melyek közül az I. és V. közötti a legnagyobb. Ugyanilyen jellegűek általában — különösen az I.-V. és V.-VIII. viszonyát illetően — a latin, német, második idegen nyelv és a mennyiségtan görbéi, ezek döntik el az általános irányt. Közben kétszer (V. és VII. o.) a két tárgycsoport különbsége teljesen jelentéktelenné zsugorodik össze. Már a III. o-ban is eléggé csökken a kétféle tárgy különbsége, ennek oka a reális tárgyak nagyobb mérvű süllyedése; a már az előző o-ban meglévő reális tárgyak általános emelkedéséhez hozzájárul a kis számértékű természetrajz kiesése s helyette az ennél jóval nehezebb fizika fellépése; a h. tárgyaknál a történelem és latin egyensúlyozzák egymást, a német esését pedig enyhíti a magyar. Ugyanez — a reáliák eredményének gyöngülése — az oka a két tárgycsoport alig eltérő színvonalának az V. o-ban. A humaniorák esésének fokozatai eddig mindenütt — s itt is — meglehetősen hasonlóak; a reáliáknál ez a második nagy süllyedés, amelynek általános oka a mennyiségtannak majdnem következetes meredek vonala ezen a szakaszon. Ehhez itt még az is hozzájárul, hogy a természetrajzban jelentkező javulást lerontja a földrajz hiánya. A VI. o-ban az erős emelkedéssel

a két tárgycsoport közötti különbség növekedése jár: feltűnően javulnak a reáliák, nem annyira a mennyiségtan, mint inkább a természetrajz; ezenkívül pedig itt újból megjelenik az eredmény tekintetében élen járó földrajz. A h. tárgyakat az idegen nyelvekben elért eredmény erős javulása jellemzi. A VII.o. képe: általánosan gyöngébb eredmény és a két színvonal közelsége. A előbbi o-lyal való ellentét oka megint a r. tárgyak erősebb változása, itt nagyobb romlása, aminek oka a földrajz jelentékeny esése, a természetrajz kiesése; mindezt csak erősíti a nehezebb fizika, a mennyiségtan némi gyöngülése. A h-ák közül erősebben csak a második idegen nyelv és a magyar eredménye esett. A VIII. o.: a rendes meredek vonalú emelkedés mindenütt. A két tárgycsoport viszonyának megfordulását (a h. tárgyak eredménye jelentékenyen jobb) itt is jórészt a filozófia okozza, azonkívül a történelem, magyar és a második idegen nyelv.

A r-ban a tárgyak közös mélypontja a III. o-ban van; ez egyben a reáliáké is, csak a humanioráké tolódik el a IV. o-ra. Legmeredekebb mindegyik görbe a II. és III. között, utána a VII-VIII., majd az V.-VI közötti vonalrészek csökkenő meredeksége következik. Egyébként a III. (ill. IV.) o-tól a felfelé haladás állandó és eléggé fokozatos; az élen a VIII. o mellett a II. o. van. Ebben az iskolafajban a két tárgycsoport görbájének iránya két helyen tér el egymástól: az I. és II., a III. és IV. o. között; s így a két tárgycsoport különbsége a II. és IV o-ban a legnagyobb. A II. o-ban a h. tárgyak (német) eredménye esik, a r. tárgyak mind-egyike jobb eredményű az I. o-énál; ott a geometria és különösen a mennyiségtan rosszabb eredményét csakis a földrajz ellensúlyozza annyira, hogy a két tárgycsoport egészen közel kerülhetett egymáshoz. A IV. o-ban minden nyelvi tárgy eredménye rosszabb, mint a III.-ban, evvel szemben a reáliák emelkedése már itt megkezdődik. Az ezután következő majdnem egyenlő lépésekben való haladásban az egyes tárgyak nem egyenlő mértékben vesznek részt: a h. tárgyak közül a VI. o.-ban csak a második id. nyelv gyöngébb valamivel, a VII. o-ban viszont a német és a magyar. Ott a német volt jelentékenyen jobb, itt a második id. nyelv.

A VIII. o-ban ismét két tárgy (történet, második id. nyelv) gyöngébb a többinek igen erős javulásával szemben. A reáliák közül sem a mennyiségtan, sem a geometria nem állandóan emelkedők: az elsőnél az V. o. mellett a VII.-ben van jelentősebb esés, a geometriánál pedig a VI. o-ban; a többi tantárgy ezen a szakaszon állandóan emelkedik.

Az egyes tárgyakban elért eredmények összehasonlításához szolgáljon kiindulópontul a tárgyaknak az összesített középjegyek alapján egybeállított sorrendje:

1. filozófia	2031,	g. 1.	rg. 1.	r. 2.
2. természettan	2046,	2.	2.	1.
3. földrajz	2105,	3.	3.	3.
4. történelem	2139,	3.	4.	4.
5. görög	2220,	5.	—	—
6. magyar	2244,	4.	6.	6.
7. természettan	2245,	4.	5.	8.
8. vegytan	2314,	—	—	5.
9. r. és ábr. geom.	2342,	—	—	7.
10. német	2386,	6.	8.	9.
11. második id. nyelv	2399,	—	7.	10.
12. mennyiségtan	2436,	7.	9.	11.
13. latin	2443,	8.	10.	—

Amint látható, az egyes iskolafajokon belül csak jelentéktelenebb eltérések vannak.

A tantárgyak helye az egyes iskolákban:

Magyar nyelv és irodalom:

g. 1.	VIII.,	2.	VI.,	3.	VII.,	4.	III.,	5.	V.,	6.	I.,	7.	IV.,	8.	II.
rg.	VIII.	I.	II.	VI.	III.	V.	IV.	VII.							
r.	VIII.	II.	I.	VI.	III.	= V.	VII.	IV.							

tehát:

g. 1.	6.,	II.	8.,	III.	4.,	IV.	7.,	V.	5.,	VI.	2.,	VII.	3.,	VIII.	1.
rg.	2.	3.	5.	7.	6.	4.	8.	1.							
r.	3.	2.	5.	8.	6.	4.	7.	1.							

Latin nyelv és irodalom:

g. 1.	VIII.,	2.	VII.,	3.	VI.,	4.	V.,	5.	II.,	6.	III.,	7.	I.,	8.	IV.
rg.	VIII.	III.	VI.	VII.	IV.	V.	—	—							

tehát:

g. 1.	7.,	II.	5.,	III.	6.,	IV.	8.,	V.	4.,	VI.	3.,	VII.	2.,	VIII.	1.
rg.	—	—	2.	5.	6.	3.	4.	1.							

Görög nyelv és irodalom:

g. 1.	VIII.,	2.	VI.,	3.	VII.,	4.	V.;	tehát V.	4.	VI.	2.,	VII.	3.,	VIII.	1.
-------	--------	----	------	----	-------	----	-----	----------	----	-----	-----	------	-----	-------	----

Német nyelv és irodalom:

g. 1.	VIII.,	2.	VI.,	3.	VII.,	4.	II.,	5.	V.,	6.	IV.	7.	III.,	8.	—
rg.	VIII.	I.	II.	VI.	VII.	III.	IV.	V.							
r.	VIII.	I.	II.	VI.	VII.	III.	V.	IV.							

tehát:

g. 1.	—	II.	4.,	III.	7.,	IV.	6.,	V.	5.,	VI.	2.,	VII.	3.,	VIII.	1.
rg.	2.	3.	6.	7.	8.	4.	5.	1.							
r.	2.	3.	6.	8.	7.	4.	5.	1.							

Második idegen nyelv és irodalom:

rg. 1.	VIII.,	2.	VI.,	3.	V.,	4.	VII.								
r.	VII.	VIII.	V.	III.,	5.	VI.,	6.	IV.							

tehát:

rg. III. —, IV. —, V. 3., VI. 2., VII. 4., VIII. 1.
 r. 4. 6. 3. 5. 1. 2.

Történelem:

g. 1. VII., 2. VI., 3. VIII., 4. V., 5. IV., 6. III.
 rg. VIII. VII. VI. V. = IV. III.
 r. VII. VI. VIII. V. IV. III.

tehát:

g. III. 6., IV. 5., V. 4., VI. 2., VII. 1., VIII. 3.
 rg. 6. 5. = 4. 3. 2. 1.
 r. 6. 5. 4. 2. 1. 3.

Földrajz:

g. 1. VII., 2. IV., 3. III., 4. I., 5. II.
 rg. VI. VII. IV. II. I., 6. III.
 r. VII. VIII. IV. II. I. III.

tehát:

g. 1. 4., II. 5., III. 3., IV. 2., VII. 1.
 rg. 5. 4. 6. 3., VI. 1., VII. 2.
 r. 5. 4. 6. 3. VII. 1., VIII. 2.

Természettudomány:

g. 1. VI., 2. I., 3. II., 4. V., 5. IV.; tehát: I. 2., II. 3., IV. 5., V. 4., VI. 1.
 rg. II. I. VI. V. IV. 2. 1. 5. 4. 3.
 r. VII. II. VI. I. V. 4. 2. V. 5., VI. 3., VII. 1.

Vegytan:

r. 1. VI., 2. IV., 3. V.; tehát: IV. 2., V. 3., VI. 1.

Természetrajz:

g. 1. III., 2. VIII., 3. VII.; tehát: III. 1., VII. 3., VIII. 2.
 rg. III., VIII., VII. 1. 3. 2.
 r. VIII., III., VII. 2. 3. 1.

Mennyiségtan:

g. 1. VIII., 2. I., 3. III., 4. II., 5. VII., 6. V., 7. VI., 8. IV.
 rg. I. VIII. II. III. IV. VI. VII. V.
 r. VIII. II. I. VI. IV. III. V. VII.

tehát:

g. I. 2., II. 4., III. 3., IV. 8., V. 6., VI. 7., VII. 5., VIII. 1.
 rg. 1. 8. 4. 5. 8. 6. 7. 2.
 r. 3. 2. 6. 5. 7. 4. 8. 1.

Rajzoló és ábrázoló geometria:

r. 1. VIII., 2. II., 3. VII., 4. V., 5. IV., 6. VI., 7. I., 8. III.

tehát:

I. 7., II. 2., III. 8., IV. 5., V. 4., VI. 6., VII. 3., VIII. 1.

Az egyes tárgyakból bukottak % -a a következő határok között mozog:



g. 0	— 11·7
rg. 0·33	— 12·—
r. 0·8	— 11·6

Legtöbb a bukás g-ban és rg-ban latinból, németből és mennyiségtanból; a r-ban németből, második idegen nyelvből mennyiségtanból és geometriából; ‰-ban:

g. latin:	11·7—3·1	rg. mtan:	12·0—6·5	r. mtan:	11·6—4·4
német:	8·4—2·6	latin:	10·3—6·8	2. i. ny.:	9·4—4·8
mtan:	8·0—5·2	német:	9·1—5·4	német:	8·2—5·9
				geom.:	7·1—1·6

Legkisebb a bukások ‰-a a filozófián kívül a természettudományokból.

A leányközépisiskolákban a h. és r. tárgyak (I. a IV. t. b. l. a megfelelő ábráit) különbsége igen kicsiny; a lg-ban a reáliák anyanyival jobbak (0·014), amennyivel a ll-ban rosszabbak. A különbség kicsiny volta különösen a lg-ban feltűnő, ahol a két tárgycsoport görbéje — többször keresztezve egymást — a legtöbb o-ban igen közel áll egymáshoz. A középjegyek különbsége egy esetben sem éri el a 0·1-et; csak az I. o-ban több 0·05-nél (a r. tárgyak eredménye gyöngébb 0·087-del); ez a különbség a II. o-ban csökken (0·041), a III-ban a két görbe összeér s ezután állandó a jelentéktelen különbség (0·026 és 0·019 között). A felső o-ok közül háromban (V., VII., VIII.) a h. tárgyak görbéje magasabb.

A II. vonala általában is nagyobb ellentétek között mozog s ott a különbségek — különösen a felső o-okban — nagyobbak.

A nyolc o. két szakaszra tagolódik, a 4 első o-ban, különösen az I.-ben nagy a különbség (0·07), legkisebb a III.-ban (0·013); itt a r. tárgyak vonala van magasabban. Az V.-től kezdve a h.-ák középjegye lesz mind nagyobb; a távolság az V. o-ban még nagyon kicsiny (0·009), de a VII. o-ban már 0·141, s csak a VIII-ban csökken 0·044-re.

A lg-ban tapasztalt kisebb különbségeknek az az oka, hogy ott a h.-ák vonalai — az egyetlen latin kivételével — mind egy kisebb szélességű középső szakaszra esnek: anyanyelv, modern nyelvek s történelem között nincs nagy különbség. Nagyobb szélsőségeket csak a r. tárgyaknál látunk. A tárgyak összesített görbéje három határozottabb mélypontot mutat (VII., III., IV.). A III. o. mindkét tárgycsoportban megnyilatkozó rosszabb eredménye egyrészt a magyar és német nyelv függvénye, másrészt a mennyiségtané (ehhez járul a kis középszámú természettudományok hiánya). A IV. o-ban a h. tárgyak oldalán alig javul a magyar s rosszabbodik a német eredménye; a r. tárgyak oldalán emelkedett a mennyiségtan. A VII. o-ban a latin, második id. nyelv, magyar és mennyiségtan eredménye gyenge. A latin különben is már az V. o-tól kezdve érezteti hatását; ott és a VI. o-ban csak a többi h. tárgy magasabb színvonala ellensúlyozza.

A II-ban az V. o-ig a Ig-nál valamivel szélesebb, de még elég kis terjedelmű szakaszra esnek a h.-ák görbéi, a felsőbb o-okban azonban közülük különösen a magyar, történelem, művészettörténet és filozófia emelkednek erősen a kisebb középszámok magaslatára. Itt a reáliákkal való párhuzamos haladást az igen mélyen levő, a legnehezebb h. tárgynál is mélyebbre menő mennyiségtannal szemben a könnyű reáliák nagyobb szerepe biztosítja. A két tárgycsoport viszonyának megfordulását a h.-ák meredek emelkedése okozza. Általában a középső o-ok (II.—V.) minden tekintetben gyöngébbek; itt van a két mélypont (III. és IV.). A két idegen nyelv mélypontjai ezek s innen emelkedik a h.-ák csoportja meredeken fölfelé. A reáliáknál ilyen emelkedés nincsen s ezek egészen a VIII. o-ig középső magasságon maradnak; ennek oka különösen a mennyiségtannak meglehetősen alacsonyan járó vonala.

A tárgyak sorrendje:

1. művészettörténet	1'676	Ig. —	II. 1.
2. filozófia	1'696	1.	2.
3. természetrajz	1'745	2.	3.
4. földrajz	1'816	3.	4.
5. történelem	1'827	4.	5.
6. magyar	1'885	5.	6.
7. természettan	1'896	6.	7.
8. német	1'945	7.	8.
9. 2-ik id. nyelv	1'959	8.	9.
10. mennyiségtan	2'034	9.	10.
11. latin	2'043	10.	—

A sorrend ugyanaz, mint a fiúiskolákban.

A tárgyak eredménye az egyes o-okban:

Magyar nyelv és irodalom:

Ig. 1. VIII., 2. II., 3. VI., 4. V., 5. VII., 6. IV., 7. III., 8. I.
II. VIII. VI. VII. II. I. III. IV. V.

tehát:

Ig. 1. 8., II. 2., III. 7., IV. 6., V. 4., VI. 3., VII. 5., VIII. 1.
II. 5. 4. 6. 7. 8. 2. 3. 1.

Latin nyelv és irodalom:

Ig. 1. VIII., 2. VI., 3. V., 4. VII.; tehát: V. 3., VI. 2., VII. 4., VIII. 1.

Német nyelv és irodalom:

Ig. 1. VIII., 2. II., 3. V., 4. VII., 5. I., 6. VI., 7. III., 8. IV.
II. I. VI. II. = V. VIII. VII. IV. III.

tehát:

Ig. 1. 5., II. 2., III. 7., IV. 8., V. 3., VI. 6., VII. 4., VIII. 1.
II. 1. 3. 8. 7. 4. 2. 6. 5.

Második idegen nyelv és irodalom:

lg. 1. VIII., 2. VI., 3. V., 4. IV., 5. VII., 6. III.
 II. VIII., VII., III., VI.; V;

tehát:

lg. III. 6., IV. 4., V. 3., VI. 2., VII. 5., VIII. 1.
 II. 3. 6. 5. 4. 2. 1.

Történelem:

lg. 1. VIII., 2. VII., 3. V., 4. VI., 5. III., 6. IV.
 II. VII., VI., V., IV., VIII., III.

tehát:

lg. III. 5., IV. 6., V. 3., VI. 4., VII. 2., VIII. 1.
 II. 6. 4. 3. 2. 1. 5.

Művészettörténet:

II. 1. VII., 2. VI., 3. V., 4. VIII.; tehát: V. 3., VI. 2., VII. 1., VIII. 4.

Földrajz:

lg. 1. VIII., 2. II., 3. III., 4. IV., 5. I.
 II. VIII., I., III., IV., II;

tehát:

lg. I. 5., II. 2., III. 3., IV. 4., VIII. 1.
 II. 2. 5. 3. 4. 1.

Természettudományok:

lg. I. II., 2. I., 3. VI., 4. VII., 5. V.
 II. I. VI. VII. II. V., 6. III.

tehát:

lg. I. 1., II. 2., III. —, V. 5., VI. 3., VII. 4.
 II. 1. 4. 6. 5. 2. 3.

Természetrajz:

lg. I. VIII., 2. IV., 3. VII.; tehát: IV. 2., VII. 3., VIII. 1.
 II. IV., VIII., VII., I., 3. 2.

Mennyiségtan:

lg. I. II., 2. I., 3. IV., 4. VIII., 5. VI., 6. III., 7. V., 8. VII.
 II. I. IV.; II. V. VIII. VII. III. VI.

tehát:

lg. I. 2., II. 1., III. 6., IV. 3., V. 7., VI. 5., VII. 8., VIII. 4.
 II. 1. 3. 7. 2. 4. 8. 6. 5.

A bukottak %-ának határértékei:

lg. 0 — 3·07; II. 0 — 4·08.

Legnagyobb az elégtelenek %-a a következő tárgyakból:

lg. latin 3·07 - 0·28; II. 2. id. nyelv 4·08 - 0
 mtan 2·79 - 0·14 német 3·65 - 0
 német 2·21 - 0·14 mtan 2·78 - 0

Legkisebb:

lg. fil. 0 II. műv.-tört. 0·43 - 0
 földr. 0·65 - 0 fil. 0·51 - 0
 termr. 0·64 - 0

III. AZ ADATOK ÉRTELMEZÉSE.

1. Az előzőekben közölt statisztikai adatok a középfokú oktatás eredményére vetnek némi fényt, természetesen csakis tájékoztatásul kívánnak szolgálni az eredmény megítéléséhez. Minden szakértő jól tudja, hogy az érdemjegyekben kifejezésre jutó értékelés sem a tanító munkáját, sem annak minőségét, sem pedig a tanuló szellemi gyarapodását, tehát az oktatás igazi eredményét nem méri, hanem a szó teljes értelmében csak osztályozza, bizonyos durvább és sok tekintetben külsőleges jellegű minősített csoportokba osztja a növendékeket abból a szempontból, hogy azok milyen mértékben tudtak megfelelni az illető iskola, az illető tantárgy és az illetékes tanár által fölállított követelményeknek. Csak ezekre, a tanítás munkáján kívül állók számára is hozzáférhető adatokra támaszkodhattunk, s így a dolog természeténél fogva nem is lenne jogos ez adatok világánál ítéletet mondani valamelyik iskola vagy általában a középiskolai oktatás értékéről. Ezért nem is neveztem meg ez egyes iskolákat.

Tisztában kell lennünk azzal, hogy a feldolgozott adatokat csak nagy óvatossággal szabad értelmeznünk. Óvatosságra int nemcsak az adatok természete, hanem különösen az a körülmény, hogy csak egyetlenegy esztendő érdemjegyei állanak előttünk. Ez egy esztendő adatainak feltárásával, a velük kapcsolatos kérdések megbeszélésével csak indítást akartunk adni ehhez hasonló, hosszabb időre kiterjedő, az egyes iskolák adataiban esetleg állandó sajátosságokat is felismertető vizsgálódásokra.

Mindaz, ami itt következik, eszerint semmiféle vonatkozásban sem végső eredmények levonása, hanem elsősorban problémák kitűzése, még egyelőre megoldatlan kérdések magunk elé állítása, s csak itt-ott egy-egy szerény igényű, megerősítésre vagy helyesbítésre váró következtetés. Minden, a tényeket magyarázó megállapítás természetesen nem az egyes iskolákra, hanem a középiskolai oktatás egészére, az iskolák nagyobb csoportjaira, az iskolafajokra vonatkozik; egyes iskolák növendékeinek előmeneteléről kevés szó eshetik.

A fk-k tanulmányi előmenetele általában nem mondható jó-nak. A középjegy országos átlaga minden iskolafajban fölülte áll 2·5-nek; a növendékek nagy része (60-73 %) vagy gyenge (elégséges), vagy rossz, bukással küzdő tanuló. A megvizsgált 115 fk. közül csak 5 olyan van (4·3 %) ahol, a jó tanulók száma meghaladja az 50 %-ot, s 25 olyan (21·7 %), ahol számuk 40 és 50 % között van. Az iskolák 69·6 %-ában tehát a gyenge vagy bukott tanulók %-a meghaladja a 60-at. Ha eléggé szerény mértékkel ama fk-k eredményét, amelyeknek középjegye 2·3 alatt van, jónak, a 2·3 és 2·7 közöttiekkel rendelkezőkét kielégítőnek, az

azon felüliekét pedig gyengének minősítjük, akkor a fk-k 4·3 % -a jó, 32·1 % -a pedig gyenge.

*Sokkal kedvezőbb képet mutatnak a lk-k: általános eredmény jó (2·125, 2·186), az elégségesek és elégtelenek % -a pedig alig haladja meg a 40-et. A 38 lk. közül csak 6 olyan van (15·8 %), amelyben a jó tanulók nem érik el az 50 % -ot, velük szemben áll azonban 11 olyan iskola (28·9 %), ahol azok száma 65 % -on felül van. A lk-k 76·31 % -a, tehát több mint $\frac{3}{4}$ -e, jó eredményű; gyenge előmenetelű leányiskola pedig nincs.*⁷

Az általános színvonalnak ez a fk-kban tapasztalható alacsony volta, a közepes és gyenge tanulóknek ez az uralkodóan nagy tömege döntő befolyással van a tanítás munkájára, sőt annak eredményére is. Nemcsak az iskolai nevelőre hat nyomasztóan és sokszor bizony eikedvetlenítően az állandó szélmalomharc, a gyengékkel, közönyösökkel, tehetségtelenekkel folytatott, állandóan megismétlődő, sikertelen küzdelem, hanem, amint erről egyik É. panaszkodik is, nem kívánatos irányba, éppen a gyenge tanulók tömege felé tolja el az alkalmazkodás súlypontját. Ha ismerjük az iskolában folyó, kifejezetten tömegtanításnak azt a törvényét, mely szerint az a tanítás jelzett jellegétől kényszerülten az átlaghoz, a nagyobb száma által uralkodó többséghez kénytelen igazodni, akkor a fk-k legnagyobb számára nézve érvényesnek kell tartanunk az egyik igazgatónak megállapítását: „A jó tehetségek nem tudnak kialakulni, nem kapnak erejükhöz mért táplálékot. Minden tanító munkát, fáradságot az átlagon aluli tömeg-tehetségek szívának magukba, amelyeknek semmi különösebb szellemi igényük nincsen.” Hogy ez mit jelent a középiskolai oktatásra nézve, az további fejtegetésre nem szorul; teljesen igaza van az említett intézet igazgatójának, aki ennek a „pedagógiai devalváció”-nak következményeképpen attól fél, hogy „a középiskola elveszti eddigi színét, jellegét, magasabb szellemi életre előkészítő céljait” (Bpest I. k. ciszt. g.). Arra a kérdésre természetesen, hogy a középiskolának ez a jellege, ezek a céljai valamikor is megvalósíthatók vagy legalább is megközelíthetők voltak-e a múltban, vagy hogy a tapasztalat útmutatása szerint remélhető-e mindez a jövőben, egy esztendő adatainak birtokában felelni nem tudunk.

Ebben a tekintetben a lk-kban nincs baj; ott, azoknak leg többjében éppen a jó tanulók nagyobb tömege adhat kíváncsan nagyobb lendületet a tanító munkájának és mélyítheti azt el.

3. Maga az a tény, hogy a lk. eredménye jobb a fk-énál, nem meglepő. Minden valószínűség szerint eddig is benne volt az iskola kérdéseivel foglalkozók köztudatában, talán csak a különbség nagysága nem volt ismeretes.

⁷ A fk-kba bejáró vagy ott vizsgálatot tevő 973 leánymagántanuló eredménye még valamivel jobb: 2·122; 63—, 6·68 %.

Éppen az előmenetelben megállapított nagy eltérés figyelmeztet arra, hogy itt minden valószínűség szerint alapvető különbségről van szó. Ennek a különbségnek megítélésében talán nem szabad nagy jelentőséget tulajdonítanunk a két nem ifjúsága között is kétségtelenül fennálló élet- és lélektani különbségeknek. Nem szabad talán azt sem mondanunk, hogy a leánytanulók átlaga mindig szorgalmasabb, kötelességtudóbb vagy éppen talán tehetségesebb, mint a fiuké. Anélkül, hogy ilyen nem is minden vonatkozásában igazolt általánosításokba tévednénk, annyit mindenesetre meg kell jegyeznünk, hogy valamilyen befolyással a két fél iskolai eredményére a nemi különbségeknek is kell lenniök. Hatással lehet erre ezenkívül még a leányok fejlődési tempójában tapasztalható gyorsaság is. A leányok nagyobb része már a középiskola 8 éve alatt is jobban megállapodik. Ha nem vehetjük is a nőnél sem a 18-19. esztendő a teljes kifejlődés határának, annyi mindenesetre kétségtelen, hogy a leányok ebben a korban közelebb állanak a teljes kifejlődéshez, mint a fiúk. Döntőbb jelentőségűek azonban mindenesetre a társadalmi tényezők. Pontos adataink ugyan arra nézve nem állnak rendelkezésünkre, hogy milyen, esetleg mennyire más társadalmi rétegek tagjaiból tevődik össze a leányiskolák növendék-serege. De itteni szempontunkból tulajdonképpen nem is ez a fontos. *A különbség legfontosabb oka szerintünk az, hogy már maguk a szülők is nagyobb válogatással küldik leányaikat középiskolába, mint fiaikat:* lk-ba már eredetileg is inkább a jobb tehetségűek, a tanítás eredményét illetően több reménnyel kecsegtető gyermekek kerülnek.

A szülők felfogásában a fk. hovatovább a mindenféle magán- és közhivatali életpályákra özönlő tömegek egyetlen oktató intézménye lesz. Fiúgyermekét csak az küldi polgári iskolába, akinek bármily okból is meg kell alkudnia a helyzettel. Ilyen megalkuvásra a szülőnek leánygyermekével szemben nincs szüksége, mert a leánynak életpályára való nevelése még ma sem olyan széles körben követelő szükséglet, mint a fiúgyermeké. E mellett a leányoknál még igen sok követelményt kielégít a polgári leányiskola elvégzése s így minden, itt csak érintett s a szülői elhatározást befolyásoló tényező a mellett szól, hogy a szülők nagyobb körültekintéssel, az arravalóság alaposabb mérlegelésével küldik leányaikat középiskolába, mint fiaikat. A lk. tehát már eredetileg is jobb tanuló-anyagot kap.

4. Ilyen fajta meggondolások értetik meg a fk. és lk. egyes alakjai között mutatkozó, a most említetteknel jóval kisebb különbségeket is. Az általános középiskola mindinkább a rg. lett. Ahol mód van rá, ott a szülők fiaikat ebbe az iskolába küldik. Azoknak a szülőknek egy része, akik a g-ba íratják gyermeküket, minden valószínűség szerint számol ennek az iskolafajnak a közvéleménybe is

belegyökerezett nagyobb követelményeivel, s így ebbe az iskolába vélhetően már eredetileg is több, helyét jobban megálló gyermek kerül, mint a rg-ba, vagy pedig különösen a r-ba. A r. ugyanis igen sok esetben azoknak a középiskolába küldött, de gyengébb tehetségű, kevesebb arravalósággal rendelkező gyermekeknek menedéke, akikben maguk a szülők is kevesebbet bíznak.

Természetesen mindez csak feltevés és a tények magyarázatának kísérlete marad addig, amíg a középiskolák tanulóinak adatai különösen szociális szempontból részletesen felderítve nincsenek. Azonban a valószínűségnek még eme szerény mértékével sem tudunk kielégítő feleletet adni arra a kérdésre, hogy mi az oka a különféle iskolafenntartók iskoláinak eredménye között egészen szabályszerűen jelentkező eltérésnek, illetőleg minőségbeli sorrendnek. Ennek a kérdésnek eldöntéséhez természetesen szintén elsősorban lélektani és társadalomtudományi, az iskolai nevelők különböző köreinek lelkiségét, az egész közösséghez és az iskolához való viszonyát feltáró kutatások kellenének; olyanok, amelyek többek között a különböző (szerzetesi, felekezeti, állami) tanítóközvetekben szükségszerűen különbözőképpen árnyalt hivatás-tudatot és hivatás-étoszt is vizsgálnák.

Az egyes iskolák eredményének megítélése már teljesen kiesik az adatok e tájékoztató jellegű értelmezésének keretéből. Itt csak egyes feltűnő jelenségekre mutathattunk rá (ilyen pl. a budapesti gyakorló középiskolának kiemelkedően jó eredménye; egy pár magániskolának igen győnge eredménye, stb.), maguknak az egyes iskoláknak eredményét ez adatok birtokában nem minősíthetjük. Erre sem lehetőségünk, sem pedig jogunk nincsen.

5. Az egyes iskolákra vonatkozóan csak arra támaszkodhattunk, amit azoknak É-jében az eredmény megítéléséről hallunk. Ebben a tekintetben pedig a helyzet a következő: a fk. állandó, az É-k legtöbbszörében kísértő gondja a tanulmányi eredmény. Aránylag elég sok fk. É-je foglalkozik ezzel a kérdéssel, jóllehet rendszeren nem annyit, amennyit az eredmény általános gyengesége és a kérdés fontossága megérdemelne. Részletesebb, az idetartozó kérdések egy-egy oldalának többé-kevésbé kimerítő megbeszélésével találkozunk 34 fiúközépiskola (12 g., 17 rg., 5 r.) É-jében; rövidebb, néhány soros megjegyzéssel kíséri az előmenetelt 26 intézet (5 g., 18 rg., 3 r.); az É-k legtöbbször, különösen pedig, érthetően, a lk-kéi csak egy-egy minősítő jelzővel kíséri az eredményt.

A tárgyra vonatkozó fejtegetések és megjegyzések részletesebb megbeszélése innen most nem csak a hely korlátozott volta miatt marad el, hanem jórészt azért, mert a dolog természeténél fogva sok minden panasz, kívánság, követelmény és tájékoztatás ismétlődik ezekben az egyébként néha igen megkapó, éber tanítói lelkiismeretről, mély lélektani belátásról és felelősségérzésről tanúskodó É-kben.

Azok a jelzők (jó, megfelelő, kielégítő, gyenge), amelyekkel az egyes É-k az eredményt kísérik, természetesen nem vehetők össze az országos eredményt figyelemmel kísérő minősítéssel s így nem ütközhetünk meg túlságosan azon, hogy van olyan É, amelyek 2·5, sőt 2·6 fölötti középjegyet kimutató eredményt jónak mond s hogy aránylag kevés olyan iskola van, amelyik a 2·7-en felüli előmenetelt gyengének ismeri el.

Néhány iskola igazgatója viszonylagos ítéletet mond s az eredményt az előbbi évhez vagy évekhez méri. A legtöbb ilyen É javulást állapít meg. Az egyik g. É-jének adatai szerint az utóbbi négy évben a bukottak %-a állandóan javult. Az igazgató reméli, hogy idővel eléri a háború előtti viszonyokat; akkor ugyanis 20 esztendő alatt csak egyszer volt 17%-os bukás, a legtöbb évben csak 14% körüli. Ez az egyetlen, egy iskolára vonatkozó adat fölveti a kérdést; hogy van-e az 50 éves magyar középiskola életében ilyen, vagy ehhez hasonló, valamilyen irányú fejlődésről tanúskodó irányvonal. Nem volna érdektelen több évre, sőt évtizedekre vonatkozó adatok megvizsgálásával feleletet keresni erre a kérdésre s megállapítani, hogy *általában, vagy az iskolák nagyobb tömegében van-e ilyen javulási irányzat, vagy pedig, ami talán valószínűbb, közepoktatásunk kimutatott eredménye kisebb kilengésű hullámvonallal mozog egy általános színvonal fölött és alatt.*

6. Ami a fk-kban általában felpanaszolt gyenge eredménynek vélt és fejtegetett okait illeti, azok rendesen kétfélék, lélektaniak s evvel kapcsolatban erkölcsiek és társadalmiak. A legtöbb intézet igazgatója, mikor a tanulmányi eredményről számol be, a sikertelenség okát vagy a gyengetehetségük nagy számában, vagy kielégítő tehetség mellett a szorgalom vagy kötelességtudás hiányában látja. Sokan az utóbbi időkben túlságosan elharapózott sport-szenvedélyről panaszkodnak. A legtöbbben intik a szülőket, hogy ne küldjék tehetségtelen és a középiskolai tanulmányokra alkalmatlan gyermeküket középiskolába, de ismerik és méltányolják ennek az odatódulásnak szociális okait is. Állandóan, majdnem minden intézetben visszatér a panasz a túlszűfolttság, a vasúton bejáró, az idegenből jött és az ismétlő tanulók miatt; ezek rontják az eredményt. Csak egyetlen-egy iskola ismeri el, hogy saját nevelésű diákjai között is van gyöngye. Az iskolai tanítás itt felsorolt és igen sokat emlegetett akadályait külön beható vizsgálat alá kellene venni. Ehhez azonban mindenekelőtt arra volna szükség, hogy e reájuk vonatkozó adatok minden iskola É-jében meglegyenek, másrészt pedig arra, hogy akik erről a kérdésről elmélkednek, ne csak egyes intézetek, a legtöbb esetben csak a saját maguk iskolájának eredményét és helyzetét vegyék számba, hanem lehetőleg országos viszonylatban foglalkozzanak a kérdéssel. Magam a *tanítás sikerét károsan befolyásoló s előbb felsorolt külső körülmé-*

nyeknek a kimutatott eredménnyel való számszerű összefüggését nem tapasztaltam. Nem találtam továbbá összefüggést a geográfiai vagy szociológiai tényezők (nagyvárosi és falusi iskola, egyetlen középiskola, polgári iskola hiánya stb) és az előmenetel között sem. Ennek oka talán csak részben volt az, hogy kevés idevonatkozó adat van az É-kben s hogy egyelőre csak egyetlenegy esztendő adatai állnak rendelkezésemre; az is lehetséges, hogy egyértelmű összefüggés az ilyen külső tényezők és a tanítás számszerű eredménye között egyáltalában nem, vagy csak igen nehezen állapítható meg. Kétségtelen ugyan, hogy mindezek a külső körülmények szintén befolyással vannak az eredményre, azonban minden jel arra vall, hogy a tanulmányi eredmény nem ezeknek az adottságoknak egyszerű függvénye.

Az iskolák igazgatóinak ilyen irányú panaszai azonban mégsem látszanak indokolatlannak, sőt meggyőződéseim szerint az iskolai munka ténylegesen meglévő akadályozó körülményeire mutatnak rá. Hogy a valóságos helyzetet nem ismerő, csupán az adatokat mérlegelő vizsgálódások ezekhez az összefüggésekhez nehezen tudnak hozzáférközni, annak egyik oka mindenestre az, hogy a tanulmányi előmenetel jórészt már annak a csak individuális megjelenésében megfigyelhető és méltányolható tanító munkának, sokszor erőfeszítésnek, napról-napra föltornyosuló nehézségekkel, a külső akadályokkal vívott küzdelemnek eredménye és esetleg sikere, amely az iskolai élet mindennapi munkáját jellemzi. Ha tekintetbe vesszük mindezt s nem feledkezünk meg arról sem, hogy maga az osztályozás, az eredményt megállapító ítélkezés milyen benső kapcsolatban van az egyes iskolai nevelők egyéni állásfoglalásával, tárgyhoz és növendékhez való viszonyával, az egyes iskolák meggyökeresedett, talán nem is mindig tudatos szellemével, hagyományaival, szokásaival, helyzetével, akkor világossá lesz előttünk, hogy az egyes iskolák osztályzatai majdnem összemérhetetlen mennyiségek. Ezen a nehézségen csakis az ilyen erősen összetett jelenségek minél több oldalú és minél több adattal való megvilágítása segíthet.

7. Igen szemléletes példája a jelenségek különböző megítélésének, hogy sok iskola a gazdasági helyzet rosszabbodásának, sok család elszegényedésének tudja be az eredmény hanyatlását, azonban több É. éppen a mai nehéz időknek tulajdonítja a tanulmányi eredmény emelkedését, mondván, hogy a gazdasági nyomor ifjúságukat egyenletesebbé, zártabbá tette, kiselejtezte a kísérletezőket: éppen a verseny miatt fontosabbá vált a bizonyítvány minősége s így a szorgalom emelkedett. Valószínű, hogy mindkét megfigyelésben van igazság; az is valószínű, hogy egyeseket a nehéz helyzet nagyobb erőfeszítésre, jobb minőségű munkára ösztönöz. De hogy a nehéz gazdasági helyzet nyomása más eredménnyel is járhat,

arról éppen azok az igazgatók tehetnek tanúságot, akik arról kénytelenek beszámolni, hogy újabban nemcsak a bukófélben lévő szülei kopogtatnak leggyakrabban a tanári szobák ajtaján, hanem azok is, akik valamilyen cél érdekében („verseny”) jobb jegyet szeretnének biztosítani gyermekük számára.

Evvel szemben éppen egyik olyan É-ben, amely az eredmény javulásának társadalmi okaira mutat rá, olvassuk azt is, hogy ennek az egyébként örvendetés jelenségnek előidézésében „része lehet a vizsgálati követelmények nem annyira tervszerű, mint inkább végzettszerű leszállításának, ami csak egyik tünete a mai társadalom minden nehézséget megszüntetni akaró korhangulatának” (Eger, ciszt. g.). Egy másik iskola (Bpest, VI. k. á. rg.) igazgatója is kíváncsún tartaná „a némileg meglazult szigorúbb elbírálás” visszaállítását.

Másik példa. Általános a panasz a vidékről bejáró tanulók ellen; sok időt töltenek el az utazással, fáradtak, kimerültek, alapos munkára képtelenek, nehezen fegyelmezhetőek, stb., stb. A legtöbb iskola egy nem régi miniszteri rendelet hatása alatt külön intézkedésekkel segít ezen a ténylegesen nagy nehézségen, de akad olyan intézet is, amelyik a legegyszerűbb megoldást választja: lehetőleg nem vesz fel bejáró tanulót. Így pl. éppen annak az igazgatónak megjegyzései között, aki a jó eredmény szociális okainak felsorolása alkalmával arra is hivatkozik, hogy a régebbi évekkel szemben újabban a középiskolákban nagyobb számmal találkozunk új, versenyképes elemmel, a föld népének gyermekeivel, olvassuk azt is, hogy vidékről bejáró tanulót nem igen vesz fel: iskolájában összesen csak 7 van. (Eger, ciszt. g.) Tudvalevően pedig éppen a szegényebb földműves szülők kénytelenek újabban gyermekeiket napról-napra utaztatni a nehéz gazdasági viszonyok miatt. Nem meglepő tehát, ha mások éppen a gazdasági helyzet következményének tulajdonítják „a kisbirtokos osztály gyermekeinek sajnálatos elmaradását”, nem akarják elvenni az iskolától a „falusi elemekkel való felfrissülés lehetőségét” s attól félnek, hogy a beutazás eltiltása, vagy tulságos megnehezítése által „az értelmiség osztálya elvesztené... felfrissülésének egyik leggazdagabb forrását s mélyítené az ellentétet a város és falu között” (Esztergom, bencés g.).

8. Az egyes osztályok tanulmányi előmenetelének képe — mint ezt a megfelelő rajzok is mutatják — már az iskolafajok orsz. átlagában is meglehetősen változatos; alig-alig enged meg általánosabb jellegű megállapítást. A részletekben való eltérések mellett is pár tény szembeszökő. Ezek:

a) A kezdő o-ok viszonylagosan jó eredménye (kivétel a g. II.-o -a).

b) A VIII. o. kiemelkedően kiváló előmenetele a fk. mind-egyikében; csak a I-kban helyezkedik el ez az o. a középén.

Abban azonban minden középiskola megegyezik, hogy a bukottak $\%$ -a itt a többi o-okéhoz képest aránytalanul kicsiny, mindig a legkisebb:

a g-ban az első 7 o. 16 $\%$ -a mellett a VIII. o-ban 3·7 $\%$	
rg. " " " 20	" 4—"
r. " " " 21	" 6—"
lg. " " " 5	" 0·4-0·7 $\%$

c) A középső o-ok átlagosan gyöngébb eredménye; emelkedés a felsőbb o-ok felé.

d) A VII. o. viszonylagosan gyöngébb, sőt néhol határozottan rossz előmenetele (a lg-ban legrosszabb az összes o-ok között). A VI. o. mindig jobb a VII-nél, legtöbbször a középső gyenge o-ok fölé emelkedik.

e) Az iskolák mélypontja is mindig a középső o-ok közül az egyik: g. és II. III. o.; rg. V. o.; r. IV. o.; lg. VII. o.

Bármennyire eltér is az egyes iskolákban az o-ok minősített sorrendje az átlagostól, ezek az általános tételek azok legnagyobb részére fennállnak. Állításunk bizonyítékául szolgáljanak a következő adatok:

az I. o. az i-k 50·7 $\%$ -ában az 1. v. 2. helyen áll	
a II. " 51·7 $\%$ " " "	
a VIII. o. a fk. 51·8 $\%$ " az " " "	
a VI. o. imént leírt helyzetének az i-k 59 $\%$ -a felel meg.	

Az orsz. átlagban leggyöngébb o-k közül az utolsó 3 helyen vannak:

a III. o. a g-ok és II-ok 58·5 $\%$ -ában	
az V. o. a rg-ok 70·5	"
a IV. o. a r-k 62·5	"
a VII. o. a lg-ok 73·7	"

9. Az alsó o-ok jó és a középsők gyöngébb eredményét talán az is érthetővé teszi, hogy — különösen az I. o-ban — még erősebb a kezdés lendülete, serkentő ereje van a munka ujsága ingerének és nem utolsó sorban az, hogy itt minden tárgyban aránylag kevés a továbbhaladáshoz szükséges, annak alapjául szolgáló tanulmányi anyag.

Érdekes néhány iskola É-jének panasza arról, hogy az I. o-ba gyenge tanulók kerülnek az elemi iskolából. Hangsúlyozzák, hogy az I. o-ba való fölvételkor szigorú válogatás kell, sőt van olyan iskola, amely egyenesen ennek tulajdonítja az I. o. jó eredményét. Egyik igazgató csak az elemi iskolai igazgatók által ajánlott, legnagyobbreszt kitűnő előmenetelű tanulókat vett föl, egy másik pedig, aki már az 1930—31 évi É-ben „aggodalommal” mutatott rá „a középiskola és az elemi iskola között régóta tátongó szakadékra” s ezért „valami újabszerű oktatási és nevelési mód-

szert tett felelőssé,“ még nagyobb óvatossággal járt el. Nem elégedett meg az elemi iskola IV. vagy magasabb osztályának bizonyítványával, hanem bekövetelte az I. o-tól kezdve az összes bizonyítványokat s az időközi értesítőket. „Ezek alapján minden jelentkezőnek összeállítottuk curriculum vitaejét, lelki fejlődésének változásait, menetét s csak azt vettük fel, akiről e munkálatok alapján megállapítottuk, hogy a középfokú oktatásra alkalmas lehet. (Győr, áll. r.).

Nem tudjuk pontosan, hogy milyen esetlegesen tisztára helyi körülmények kényszerítették ezt az intézetet ezekre a komoly rendszabályokra; az sem megnyugtató, ha az elemi iskola I.—III. o-ának értesítőjét veszik alapul, de ez nem érdekel itt különöbben bennünket.

Bennünket az I. o-nak általában jó eredménye arról győzött meg, hogy ezekre a különleges óvatossági rendszabályokra nincsen szükség. Az I. o. előmenetele egyáltalában nem tanuskodik arról, mintha az elemi iskola és a középfokú oktatás kezdő foka között csak különös intézkedés segítségével áthidalható ellentétek volnának. Két eset lehetséges : vagy egyáltalában nincsen nagyobb baj ebben a tekintetben (hiszen pl. az I. o. csak az iskolák 5.6 % -ában van a sorrendben az utolsó vagy utolsóelőtti helyen, vagy pedig csakugyan van mindenütt az I. o-ba való fölvételnél valamilyen többé-kevésbé erős szelekció, amely ezeket a nehézségeket megszünteti. Annyi azonban mind az I. o-ok eredményéből, mind pedig a legtöbb É. hallgatásából kitetszik, hogy itt nincsen nagyobb probléma. Az eredmény elég alapos gyöngülése csak később — tehát a középiskolai tanulmányok folyamán — következik be. Ezekben a kezdeti energia, az első v. első két esztendő termékeny lendülete láthatóan alábbhagy, a feladatok mind nagyobbak lesznek, s mind jobban előtérbe lép az eredmény megállapításánál a kiválogatás, illetőleg a selejtezés szempontja.

Különben is, ha a selejtezés szándékát a bukottak % -án mérjük, akkor azt látjuk, hogy az kivétel nélkül az első 7 o. mindegyikében elég nagy; ebben a tekintetben az egyes o-ok között nagyobb különbség nincsen.

10. A középső, általában gyöngébb szakasz után a 3 utolsó o-ban rendszeren nagyobb a hullámozás. A VI. o, színvonala mindenféle ki-ban magasabb, a VII. o-é pedig mindenütt jóval alacsonyabb. Ez o-ok közül a bukottak tekintetében egyik sem különbözik jelentékenyebben az alsóbbaktól, ezt a jelenséget tehát a kiválogató akarat alábbhagyásával, majd újabb megerősödésével magyarázni nem lehet.

Pedig általános jelenség, s így magyarázatra szorul. Fölmerülhet itt az a kérdés, nem lehetne-e éppen a VI. o. színvonalának emelkedését a növendék fejlődésével kapcsolatba hozni. Le-

het-e azt mondanunk, hogy az előző két osztálynak megfelelő kor élet- és lélektani zavaraival szemben (a serdülés első jelentkezése) ebben az o-ban már bizonyos megállapodottsággal, a pubertás első idejének rendellenességeivel szemben valamilyen nagyobb élet-tani renddel találkozunk a növendék életében? Nem hisszük. Az alsóbb o-ok gyöngé eredménye még csak valahogyan érthető volna; ott az egyes tantárgyakban rejlő okok mellett ezeket a fejlődési zavarokat, a kamaszkodásnak ezekben az o-okban megfigyelhető jeleit hozzászámíthatjuk a magyarázó tényezőkhöz. Bár az is általános tapasztalat, hogy a VI. o-lyal rendszeren enyhül a IV. és V. o-osoknak ez a sokszor zabolátlanságig menő, minden irányú fe-gyelmezetlensége, az említett magyarázatba két okból nem lehet belenyugodni. Először is azért nem, mert a VI. o. eredménye mind-két nem iskoláiban egyaránt jobb az előzőknél. Már pedig a leá-nyok fejlődési ritmusa más; ott ennek az első megnyugvásnak előbb kellene jelentkeznie. Másodszor pedig azért nem fogadhat-juk el ezt a magyarázatot, mert nem ad feleletet arra nézve, hogy mi hát akkor az oka a VII. o. jelentékeny súlyedésének.

Igy ezt a kérdést egyelőre felelet nélkül kell hagynunk s nem remélhetjük azt sem, hogy reá az eddig szándékosan mellő-zött szempont, az egyes tárgyak szerepének vizsgálata feleletet adna.

11. A VIII. o. helyzete egészen különleges. Ott a bukottak számának már említett aránytalanul nagy csökkenése mellett, külö-nösen a fiúközépiskolákban a jó tanulók számának eléggé nagy emelkedésével találkozunk.

Minden jel arra vall, hogy ebben az o-ban a tanári karok szerint nagyobb arányú kiválogatásra már nincsen szükség. Érdekes azon-ban, hogy eddig, a 7 o-on át, az a selejtező akarat és szükség-let, ha nem is egyenletesen, de a VIII. o-hoz arányítva állandóan, kis különbségek között mozgóan nagy volt. A ki. egyik fajtájában sem találkozunk a bukásoknak a VIII. o. felé fokozatosan csök-kenő irányzatával, ellenben mindenütt megvan a szelekció tekinte-tében ez a nagy törés az első 7 és a VIII. o. között.

12. Az *érettségi vizsgálatnak*, az egész ki-i tanfolyamot be-fejező próbatételnek, adatait két szempontból csoportosítottuk s ve-hetjük vizsgálat alá:

a) Ugy tekinthetjük az érettségi vizsgálaton elért előmenetelt, mint az egész ki-i oktatás munkájának végső eredményét. Ennek adatai minden eddigi megállapítástól függetlenül a 8 évi munka mérlegét adják.

b) Az érettségi vizsgálatot a VIII. o. tulajdonképpeni záróvizs-gálatának is tekinthetjük, s akkor az osztályvizsgálat eredménye helyett ennek eredményét kell viszonyba hozni az első 7 osztá-lyával.

Ad a) Ezek az adatok nem alkalmasak arra, hogy az iskolák általános előmenetelével közvetlenül összevesszük őket. Nem lehet a két adatcsoportot összehasonlítani, hiszen ott az egyes osztályokban folyó egy esztendei munka összesített eredményét vettük mértéknek, itt pedig 8 egymásután következő esztendő munkájának végső eredményét vesszük számba. Ha ennek ellenére itt mégis vonatkozásba kerül a két adatcsoport egymással, annak az az értelme, hogy mind a kettő a tanítási munka eredménye s most arra vagyunk kíváncsiak, mennyiben lesz más a kép, ha ezeket az adatokat tekintjük az iskolai munka eredményének.

A fk. eredménye kielégítő, mindegyik típus középszáma 2·7 alatt van; a lk-é jó. A legalább jól érettek $\frac{0}{100}$ -a a g.-ban több mint 50, a rg.-ban és r.-ban megközelíti a 40-et, a lg.-ban 65 fölött van, a ll.-ban 60-hoz közel.

Ez általános adatokon belül itt a különbségek sokkal nagyobbak, mint az általános előmenetelnél (áe), amit a középjegyek legnagyobb különbsége is mutat; ez a fk.-knál 1·489 (áe. 0·489), a lk.-knál 0·764 (áe. 0·560). Van elég sok jó eredményű ki., de vannak egészen gyöngék is: a fk. 24·3 $\frac{0}{100}$ -a jó, de 23·3 $\frac{0}{100}$ -a gyenge; a lk.-knál 83·9 $\frac{0}{100}$ jóval szemben csak 3·2 $\frac{0}{100}$ gyenge áll. A legjobb (sz.) g.-ban a legalább jól érettek majdnem a tanulók $\frac{3}{4}$ -e (74·19 $\frac{0}{100}$), bukás pedig nincsen; evvel szemben a leggyöngébb (f.) g.-ban pontosan $\frac{1}{3}$ jól érett mellett 37·04 a bukottak $\frac{0}{100}$ -a. Ezenkívül 2 f. és 1 á. g.-ban 30-37 $\frac{0}{100}$ jól érett mellett 20 $\frac{0}{100}$ -on felüli a bukottak száma. A rg.-ok között van egy szerzetesi, ahol majdnem 85 $\frac{0}{100}$ a legalább jól érettek száma, s egyetlenegy bukott sincs, az utána következő szintén szerzetesi megfelelő adatai: 66 és 0 $\frac{0}{100}$. Ezzel szemben 4 olyan rg. van (2 á., 1 m., 1 f.), amelyek középszáma magasabb mint 3·0 $\frac{0}{100}$ -os; adataik a következők: 12·0, 40·0; 13·51, 45·9; 19·23, 34·61; 20·0, 33·33.

A legjobb r.: 1·937; 70·83, 4·0 $\frac{0}{100}$; a legrosszabb: 3·00; 20·51, 30·77 $\frac{0}{100}$.

Még a különben igen jó lk.-k között is van két elég gyenge ll.: 2·727; 27·27, 13·64 és 2·696; 36·36, 24·24.

Ad b) Az érettségi vizsgálatok eredményének a VIII. o-os osztályvizsgálattal szemben az a minden iskolában közös sajátossága, hogy a jó tanulók száma aránylag kisebb, a bukottaké pedig aránylag nagyobb $\frac{0}{100}$ -kal emelkedett. Ebben a jelenségben az osztályvizsgálat minősítésének óvatossága, egyben pedig talán a gyengékkel szemben tanúsított jóindulat nyilatkozik. Lehetne itt talán még arra is gondolni, hogy a szigorúbb minősítés általában az osztályban tanító tanárokon kívül álló érettségi bizottsági tagok objektívebb értékelése; általánosságban azonban erre a föltevésre nincsen szükségünk.

Ha ugyanis az o-ok eredményének sorában a VIII. o. adatai helyébe az érettségi vizsgálatok adatait tesszük, a következőket tapasztaljuk. Az osztályvizsgálat középjegye a rg-on kívül mindenütt nagyobb ugyan, de nem sokkal. Evvel szemben az így behelyettesített eredmény — különösen a bukottak tekintetében — jobban beillik a 8 o. adatai közé. A VIII. o. az osztályok sorrendjében — kivéve a rg-ot, ahol a 2. helyről a 3.-ra kerül — ekkor is mindenütt megtartja eredeti helyét. A jelesek és jók tekintetében jelentékenyebben csak a g-ban és a r-ban emelkedik a többi fölé, a többiekben az eddigi határok között marad. Teljesen beilleszkedik a VIII. o. az első 7 o. rendjébe a bukottak $\%$ -a által. A fk-kban még ez a jóval magasabb $\%$ is legkisebb az összes o-k megfelelő $\%$ -ában, ami annyit jelent, hogy az első 7 o. után itt már jóval kisebb mértékű selejtezés is elegendő. Ezt a feltevést erősíti az a tény, hogy a lk-knál, ahol kifejezetten selejtező szándékot a bukottak kicsiny $\%$ -a egyik o-ban sem árul el erősebben, az érettségin bukottak $\%$ -a ilyen különbséget nem mutat. Mind a két fajta lk-ban van több olyan o., ahol a bukottak $\%$ -a kisebb az érettségin bukottakénál. Mindez arra vall, hogy általánosságban az érettségi vizsgálat eredménye orsz. átlagban tulajdonképpen a VIII. o. tanulmányi eredményének a képe. Mindenik iskolatípusban éppen akkor szűnik meg a VIII. o. előmenetelének szembenállása az első 7. o-éval, ha az osztályvizsgálat előmenetelének helyébe az érettségi eredményét feltüntető adatokat tesszük.

Ez azonban csak általánosságban érvényes, az egyes iskolák eredményére nem mindig. Vannak ugyanis elég szép számmal olyan iskolák, amelyekben az érettségi vizsgálaton bukottak $\%$ -a feltűnően magas. Az ilyen iskolák száma összesen 46 (39 fiú és 6 lk.; 7. g., 25 rg., 7 r.; a g-ok és rg-ok közül 13 á., 14 f., 3 k. és 4 sz.) Ezek az iskolák két csoportra oszlanak. Vannak olyanok, amelyekben az osztályvizsgálaton senki vagy csak kis (5-ön aluli) $\%$ bukott; ez a többség (32 i.). A többi 14 iskolában mind a két vizsgálaton nagy a bukottak száma.

Az előbbiektől közül az érettségin bukottak $\%$ -a:

20	fölött van	4	g.,	5	rg.	és	3	r.-ban;
25	"	1	"	6	"	1	"	"
30	"	1	"	2	"	2	"	"
40				1	rg.-ban;			

az idetartozó lk-kban a bukottak $\%$ -a általában valamivel 10 fölé van, csak egy lk-ban éri el a 25-öt.

Ez iskolákban kétségtelenül nagy az ellentét az osztályvizsgálat enyhe és az érettségi szigorú elbírálása között. Úgy látszik, itt szükséges volt egy utolsó alaposabb, sokszor feltűnően alapos kiválogatás; legtöbbször minden valószínűség szerint az osztályt addig vezető tanárokkal szemben. Hogy az érettségi vizs-

gáló bizottság ilyen szigorúbb elbírálásában néha-néha bizony benne van az iskola munkájának nem éppen kedvező értékelése is, az kétségtelen. Csak elmarasztaló lehet az az ítélet, amely pl. az egyik magániskolában az érettségizők 45·94 % -át kénytelen elbuktatni, holott a tanári kar az előző vizsgálaton csak a tanulók 2·63 % -ának adott elégtelent. Ilyen annak a II-nak esete is, ahol az osztályvizsgálaton senki, az érettségien ellenben 24·24 % bukott.

Még nehezebb lehet annak a második csoportba tartozó 14 iskolának tanulmányi helyzete, ahol annak ellenére, hogy az osztályvizsgálat is elég derekas selejtező munkát végzett, mégis elég nagy az érettségien bukottak % -a. Csak pár példa közülük:

sz.	g. oszt. v.	14·28 %	bukás, ér.	23·08 %
f.	rg.	12·0	" "	27·27
"	"	14·28	" "	18·37
r.	"	15·15	" "	21·43
r.	"	24·10	" "	26·09

Hogy ennek az utolsó igen nagy kiválogatásnak mi lehet az oka, nehéz eldönteni. Mindenesetre közelebb jutnánk a kérdés megoldásához, ha több esztendő eredménye állana rendelkezésünkre, s ha összehasonlítás céljából minden egyes iskola mind a 8 osztályában egyenként ismernők a bukottak % -át.

13. Az egyes tárgyak tanításában elért eredmény összehasonlító elbírálása a rendelkezésre álló számadatok alapján igen sok nehézségbe ütközik. Ebben a vonatkozásban az adatokat csakis orsz. átlagban dolgoztam fel, arra, hogy minden egyes tárgynak, minden egyes iskola minden egyes osztályában elért eredményét középszám és % kiszámítása által lemérjem, nem is gondolhattam, s így az átlagos eredmény az egyes esetekben kimutatottal nem mérhető össze. Ehhez járul még az is, hogy az orsz. átlag eredményei az egyes tárgyakra vonatkozóan nem igen engednek meg általánosabb érvényű megállapításokat, a grafikonok igen szeszélyes menetűnek látszanak, az eredménynek a tárgy benső természetével összefüggő törvényszerűségére nem lehet belőlük következtetni.

Első tekintetre az orsz. átlag kétségtelenül csak annyit igazolt és állapított meg számszerű érvénnyel, amennyit az iskolai nevelők, sőt általában a tanítás munkája iránt érdeklődő nagyobb közvélemény is tudott, hogy t. i. *a h. tárgyak között a latin és az idegen nyelvek, a reáliák közül pedig a mennyiségtan a legnehezebbek.* Ezeknek eredménye csakugyan a leggyengébb minden iskolafajban. A tárgyak sorrendje, is igazolja továbbá azt, hogy *legkönnyebbek a leíró és elbeszélő jellegű tárgyak s nehezebbek azok, amelyeknél a tények ismerete mellett már bizonyos törvényszerű összefüggések belátását, felismerését és állandóan szem előtt tartását is megköveteljük.*

A részletekbe menő megfigyelést és ezzel kapcsolatban az eredmények megítélését az teszi különösebben nehézé, hogy az egyes tárgyaknak az egyes iskolanemek egyes osztályaiban megállapított számszerű eredménye nincsen mindig csupán a tárgy természetével szükségszerű összefüggésben. Nem fed fel az ismereti anyagnak, az avval kapcsolatos esetleges didaktikai és módszertani nehézségeknek, a tanuló intellektuális fejlődésének és ismeretszerzésben való haladásának a kimutatott eredménnyel való viszonyát. Az eredményt eldöntő tényezők bonyolultsága nem engedi meg, hogy a tárgyban elért eredmény minden ingadozását — a természetesen itt számba egyáltalában nem vehető személyi tényezőktől eltekintve — a tárgynak a tantervben előírt jellegével, szóval az illető o-ban szükséges tárgyi követelményekkel hozzuk összefüggésbe. Ebben a tekintetben nemcsak az adatok több évre terjedő nagyobb tömegére, hanem a tanítás körülményeinek, a tanítás munkája és az eredmény közötti összefüggés természetének hosszabb és alaposabb megfigyelésére van szükség. Az itt fölmerülő kérdésekre csak némileg is kielégítő választ a szaktanárok megfigyelései, tapasztalatai, ezeknek összegyűjtése és összevetése nélkül el sem lehet képzelni. Sem az adatok, sem egyesek különálló tapasztalatai önmagukban erre nem elegendők.

Az egyes tárgyak eredményéről közölt adatok legnagyobb részét tehát az illetékes szaktanárok megítélése és értékelése alá bocsátom, magamnak csak annyit engedek meg, hogy egy-két példában saját szaktárgyaimra vonatkozóan keressek választ néhány kérdésre.

A magyar nyelv és irodalom görbéje mindegyik iskolatípusban más és más természetű, de vannak olyan feltűnő egyezések, amelyek magyarázatra szorulnak. Az alsó 3 o. egymáshoz való viszonyában még eléggé általános jelenség a III. o. viszonylagosan alacsony szintje (különösen a r., lg. és ll., de a rg. is), amit hajlandók volnánk a valószínűség némi reményével a rendszeres nyelvtani tanulmányokkal járó fokozottabb nehézségeknek tulajdonítani: elvont anyagon végrehajtott korai szintézisnek; bár pl. a g-ban, érthetetlenül, a II. o. eredményével szemben sokkal jobb a III. o-é. Ott amabban az o-ban van a tárgy mélypontja. Megnehezíti a magyarázatot az a körülmény, hogy ha nem is mindig a legmélyebben, de legtöbb esetben igen mélyen, rendszeren pedig a III. o-é alatt van a IV. o. vonala s tőle nem nagy függőleges távolságban az V. o-é (a lg-ban ez a mélypont). Ahhoz, hogy ennek a 3 egymásután következő o-nak viszonyát a magyar nyelvi tanulmányok szempontjából csak megközelítően is megértsük, tudnunk kellene pl., hogy vajon a IV. o-ban az iskolák legtöbbjében csakhogyan Arany két Toldi eposza-e a tanítás középpontja. Ha igen s ha a tanítás súlypontja innen kezdve már az irodalmi tanításra

esik, nem pedig a tisztán formális és részleteiben már el is avult stilisztikai anyagra, akkor nehéz megérteni a IV. o. magyarjának kedvezőtlen eredményét. Nehéz különösen akkor, ha az ember tapasztalásból tudja, milyen serkentően figyelmet ébresztő és a figyelmet állandóan ébrentartó energiaforrás Arany e két remekének olvasása és tárgyalása; milyen feszült figyelemmel és várakozással tágulnak a tanár felé a gyermek szemei még olyankor is, mikor pl. Illosvai Toldijával való összehasonlítás néhány órájában az első irodalmi forrástanulmányt végzik közösen. Nem tudjuk eldönteni, hogy miért rosszabb a IV. o. eredménye a III. o-énál, miért válik inkább jobbra, mint rosszabbá az eredmény az V. o-ban, ahol rendes körülmények között szerényebb mértékű és közvetlen hatásában is kevésbé magával ragadó az olvasmányi anyag s előtérben megint a természeténél fogva nehezebb elméleti anyag áll s hogy mi indokolja ezek után a VI. o-nak magasabb színvonalát. A VII. o. eredményének gyengébb voltát talán kielégítően megmagyarázzák a rendszeres irodalmi, irodalomtörténeti tanulmányok megkezdésével járó nehézségek.

A magyar nyelvi tanulmányokkal kapcsolatban felmerülhet még az a kérdés is, vajon van-e az alsó o-kban a helyesírás, a középsőkben a mindjobban előtérbe lépő stílustanítás szempontjainak, vagyis a dolgozatírásnak valamilyen, az eredményt befolyásoló hatása. Általában számbajön-e a dolgozatok érdemjegye az előmenetel értékelésében s ha igen, milyen mértékben?

A német nyelv és irodalom vonalának irányja meglehetősen hasonló a különböző iskolatípusokban. A kezdő o. vagy o-ok aránylagosan jobb eredménye után jelentős esés a középsők felé, azután emelkedés a f-k-nál különösen a VI.-ban, a lg-ban az V., az II-ban a VII. o-ban. A felsőbb o-ok között kisebbek a különbségek. Az alsó és felső o-ok különbsége különösen a g-ban igen nagy; ott már a kezdő fokon is gyöngye az eredmény, míg a többiekben az első két o. eredménye néhol még túl is szárnyalja a felsőkét.

Maga az a tény, hogy a német nyelvben való előhaladás jobb kezdetek után következetesen súlyedésről számol be, nem meglepő. Inkább meglep az, hogy a g-ban már a német tanításnak első esztendejében is gyöngye az előmenetel. Didaktikai megfontolások és tapasztalatok csak megerősítik azt, amit e vonalak jellege általában mutat: valamely idegen nyelvben való megindulás, a tanulás első éve vagy legalább első éve, éppen a feldolgozás alá kerülő nyelvi tényeknek még eléggé kis mennyisége következtében, rendszeresen megnyugtató eredményű. Ehhez járul még az is, hogy immár évtizedeknek a nyelvtanítás módszeréről szóló irodalma elsősorban éppen a nyelvtanítás kezdő foka felé fordult és ez iránt kellett fel fokozottabb érdeklődést. Így különösen a tanítás kezdő fokán igen sok a filologus-tanárok legnagyobb része által alkalmazott módszer-

tani fogás, ügyeskedés, közvetlen sikert biztosító eljárás mód s ennél fogva nagyobb a tanulás és tanítás tapasztalható eredménye is.

A nyelvi tények gyarapodásával, a mind erősebben előtérbe lépő és különösen a német nyelvben nem csekély nehézségekkel járó, azonban feltétlenül szükséges és megkívánt nyelvtani ismeretek halmozódásával olyan nehézségek tornyosulnak a német nyelv tanítása elé, amelyek az eredmény súlyedését teljesen érihetővé teszik. Ha már most továbbra is az általános előmeneteltől s a többi tárgytól függetlenül nézzük a német nyelv eredményének képét, akkor azt tapasztaljuk, hogy a görbe egy kivétellel (g.) rendesen a IV. (r., lg., ll.) vagy V. (rg.) o-tól kezdve jelez mind erősebb emelkedést. A kimutatott eredmény éppen azokban az o-okban jobb, amelyekben a tanításnak mindjobban irodalmi jellegűvé kellene válnia s amelyekben éppen ennél fogva a tanárnak a legtöbb nehézséggel kell megküzdenie s a legkevesebb sikert lehet felmutatnia. Ezekben az osztályokban előtérben az irodalmi olvasmány megértése áll; ennek szükséges előfeltétele a nyelv szó- és formakincsében való jártasság bizonyos foka. Ez pedig a legtöbb esetben csak igen szerény és igen kis mértékben használható. Éppen itt kénytelen a német nyelv tanára a legtöbb esetben tapasztalni, mennyire megbízhatatlan általában a tanulók nyelvi készsége. Mennyire veszt erejéből szinte évről-évre az a nyelvi tájékozottság, amelyet az alsó osztályokban oly alaposan megszilárdítottunk és fejlődésre képesnek gondoltunk s milyen szerény terjedelmű marad minden törekvés és bajlódás ellenére is az eleven, felhasználható szókincs. Nem csoda tehát, hogy ilyen körülmények között bizony csak igen ritkán és kivételes esetekben tud a német tanítás a felső fokon irodalmivá válni; ilyen körülmények között viszont igen nehezen érthető meg a VI., sőt VII. o-nak is jobb eredménye a német nyelvben.

14. Az É-k hivatalos részében igen kevés nyoma van az egyes tárgyakban elért tanítási eredmény megbeszélésének. Ott leginkább csak az egész iskolai munkára vonatkozó megjegyzések uralkodnak, a szaktanárok ritkán jutnak szóhoz. Pedig nagyon tanulságos és érdekes volna meghallgatni, hogy miképpen vélekednek az egyes tárgyakat tanító tanárok a maguk tárgyának nemcsak számszerű, hanem tényleges eredményéről s azokról a körülményekről, amelyek ezt az eredményt meghatározzák.

Abban a 15 értesítőben, ahol ilyen megjegyzést olvasunk; általánosabb jelentőségű felvilágosításokat alig találunk. Legtöbb csak a tantervet illető újabb intézkedésekkel foglalkozik, különösen a gyorsírássra, latinra és németre vonatkozó újabb rendelkezésekkel. A gyorsírásnak a rendes tantárgyak közé iktatását általában nem tartják szerencsésnek s panaszkodnak a német nyelv óraszámának csökkentésével járó nehézségekről. Osztatlan tetszéssel találkozott a latin nyelv tanítására vonatkozó intézkedés.

Az a benyomásom azonban, mintha a latin tanításának a III. o-ban való megkezdésével járó jobb eredmény megállapítása kissé korai volna. Egy esztendő látszólagos sikerei még nem jogosíthatnak fel bennünket olyan kijelentésekre, hogy: „az eredmény teljesen megnyugtató s a tanulók tudása feltétlenül alaposabb, tudatosabb, mint mikor (a latin) az I. o-ban kezdődött.” Az sem egészen bizonyos, hogy a gyermek az I. o-ban „könnyebben megbírkózhatik a gyakorlatiasabban kezelhető és egyszerűbb(?) szerkezetű német nyelvvel, mint a latinnal.” S végre szintén csak hosszabb tapasztalatok igazolhatják azt a meglepő megállapítást, hogy „az élő idegen nyelvből elsajátított kategóriák megkönnyítik és sikeresebbé teszik a III. o-ban a latin nyelv tanítását.” (Csurgó ref. rg., Hajdúnánás, ref. rg.). Eddig ugyanis ennek megfordítottjáról voltunk meggyőződve.

Általánosabb jellegű az az elvéte szintén fölmerülő és érthető panasz, amely a tanítási anyag zsúfoltságáról beszél. Talán nemcsak — mint az egyik É-ben olvassuk — valamilyen „újabb irányzat”, hanem az életnek és az iskolai nevelésnek követelése az, „amely a tanítás körét kitérítette napjaink történetének, eredményeinek fölvételéig”, de annyi mindenestre tény, hogy ez a követelés súlyos kérdések elé állította az iskolát. Nemcsak azért, mert a „megtanulandó többletnek” megfelelően a tárgyak tanítására kiszabott óraszám nem gyarapodhatott, hanem talán azért is, mert az is valóban tapasztalható, hogy „a tanulók érdeklődése és fogékonysága a régebbi ismeretterület iránt megcsappant, vagy elsorvadt.” „Egészen kis fiúk — olvassuk egy másik É-ben — különböző rendszerű autókról, rádiókról, repülőgépekről beszélnek s bármennyire fájdalmas, de meg kell állapítanunk, tündérmesékhez, regékhez, legendákhoz nem az események, hanem az eseményekben megnyilatkozó naivitások megcsodálásával közelednek.”

Mindezek s még egy-egy megjegyzés, amely az utóbbi 8 esztendő sokféle tantervi változásaival járó nyugtalanságot említi, annak a szerényebb mértékű érdeklődésnek nyomai, amelyekkel az É-k az egyes tárgyak tanításának kérdései felé fordulnak.

Egyetlen egy olyan É-re akadtam (Miskolc k. k. g.), amely már évek óta figyelemmel kíséri ezt a kérdést. Ennek az É-nek megjegyzései nemcsak az egyes tárgyak tanításának külső akadályaira utalnak, hanem állandóan éber figyelemmel kísérik az egyes tárgyak tanítása közben felmerülő nehézségeket, számon tartják a megoldandó kérdéseket. Néhány esztendő óta itt minden tanár részletesen beszámolt arról a munkáról, amelyet az egyes o-okban végzett, az 1932/33. évi É. már csak összefoglaló, bizonyos vezető szempontok alá rendelt képet ad ezekről a kérdésekről. Ennek a pusztán tényeket megállapító dolgozatnak kereteiben nem fér el mindaz,

amit ezeken a lapokon a tanulmányi eredménnyel kapcsolatos kérdésekről olvasunk.

A figyelmet azonban fel kellett hívni ezekre a sorokra, mert csak az ilyen részletes beszámolók nagyobb tömege adhat felvilágosítást azokra a kérdésekre, amelyeket az adatok nyomán csak fölvetni tudtunk, de amelyekre választ csak a tanítás napról-napra végzett munkájáról szóló kimerítő beszámolók adhatnak.

TÁBLÁK.

AZ ELŐMENETELI JEGYEK %-OS MEGOSZTLASA.

(I. 88 lap.)

A CSOPORTOK:

G. 1-2:				3:		4:	
20-25	%/o	az i-k.	3-6 %/o-a	30-35	%/o	1- 5	%/o
25-30	"	"	3-6 "	35-40	"	5-10	14-3 "
30-35	"	"	32-1 "	40-45	"	10-15	28-6 "
35-40	"	"	21-4 "	45-50	"	15-20	35-7 "
40-45	"	"	10-7 "	50-55	"	20-25	14-3 "
45-50	"	"	14-3 "	55-60	"	25-30	3-6 "
50-55	"	"	3-6 "	60-65	"		
55-60	"	"	7-1 "				
60-65	"	"	3-6 "				

Rg.				30-35	%/o	4-2	%/o
15-20	%/o	az i-k.	1-4 %/o a	35- 0		5-10	%/o
20-25	"	"	8-5 "	40-45	"	10-15	25-4 "
25-30	"	"	16-9 "	45-50	"	15-20	36-6 "
30-35	"	"	21-1 "	50-55	"	20-25	19-7 "
35-40	"	"	25-4 "	55-60	"	25-30	7-— "
40-45	"	"	19-7 "				
45-50	"	"	5-6 "				
55-60	"	"	1-4 "				

R.				45-50	%/o	12-5	%/o
15-20	%/o	az i-k.	12-5 %/o-a	50-55		5-10	%/o
20-25	"	"	43-8 "	55-60		10-15	6-3 "
25-30	"	"	25-— "	60-65		15-20	31-2 "
30-35	"	"	12-5 "			20-25	25-— "
35-40	"	"	6-2 "			25-30	25-— "

Lg.				20-25	%/o	4-5	%/o
45-50	%/o	az i-k.	4-6 %/o-a	25-30		1- 5	%/o
50-55	"	"	13-6 "	30-35		5-10	27-3 "
55-60	"	"	27-3 "	35-40		10-15	4-5 "
60-65	"	"	18-2 "	40-45			
65-70	"	"	13-6 "	45-50			
70-75	"	"	22-7 "				

1 A kör nyitott; t. i. 1 lg-ban nincs elégtelen.

Ll.				20-25	%/o	12-5	%/o
40-45	%/o	az i-k.	18-7 %/o-a	25-30		1- 5	%/o
45-50	"	"	12-5 "	30-35		5-10	37-5 "
50-55	"	"	12-5 "	35-40		10-15	6-2 "
55-60	"	"	18-8 "	40-45			
60-65	"	"	18-8 "	45-50			
65-70	"	"	12-5 "	50-55			
75-80	"	"	6-2 "	55-60			

1—2

3

4

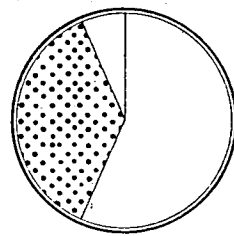
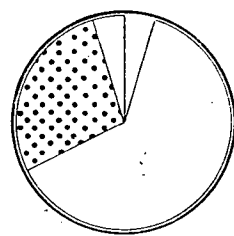
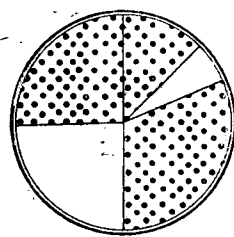
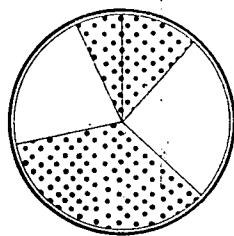
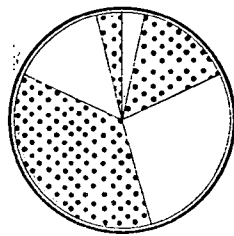
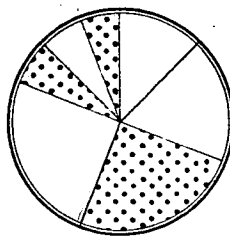
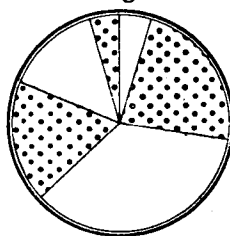
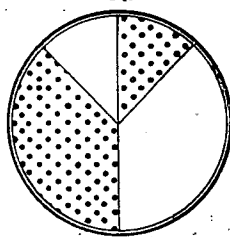
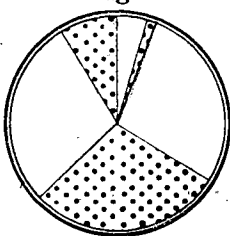
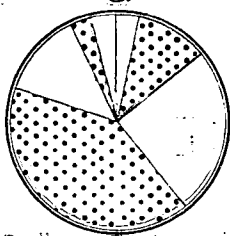
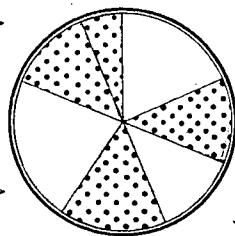
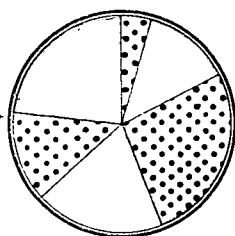
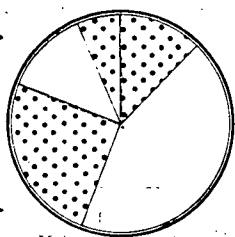
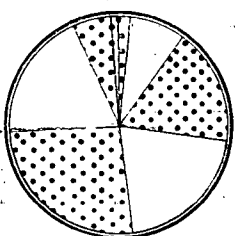
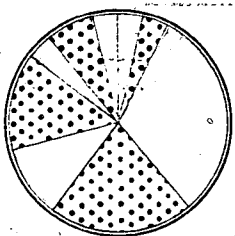
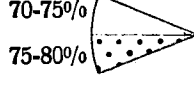
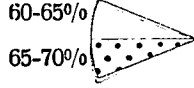
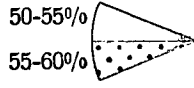
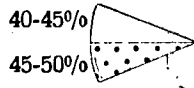
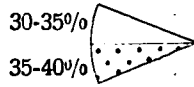
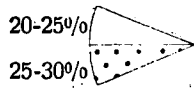
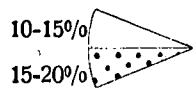
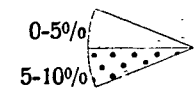
G.

Rg.

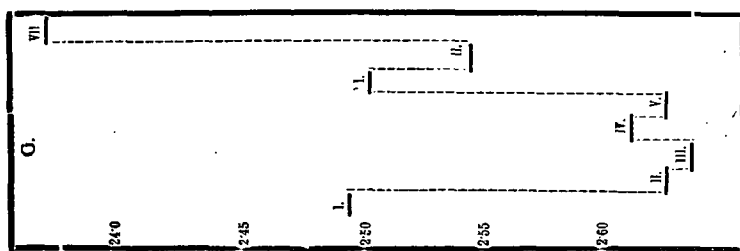
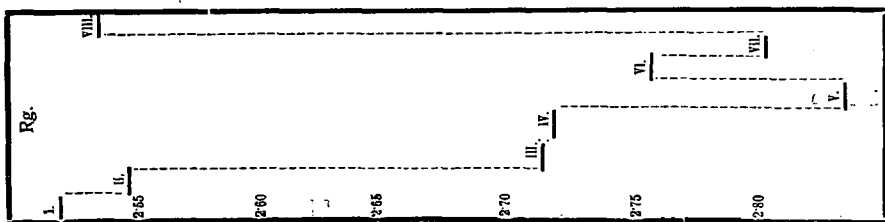
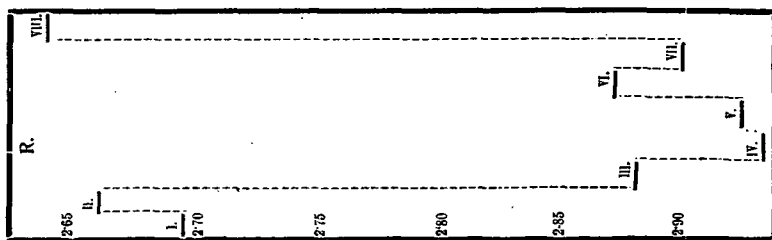
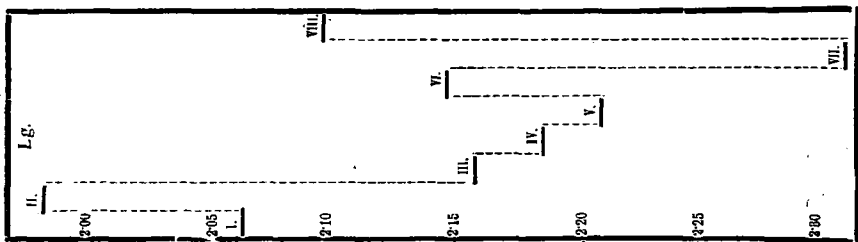
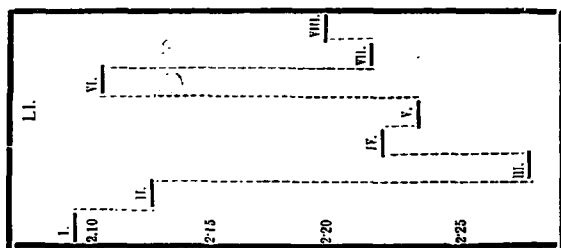
R.

Lg.

Ll.



II.



III. AZ EGYES TÁRGYAKBAN TANUSÍTOTT ELŐMENETEL (l. 95. köv. l.) KÖZÉPSZÁMOK.

G.	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
magyar	2-145	2-200	2-099	2-165	2-142	2-082	2-089	2-041
latin	2-456	2-438	2-454	2-464	2-428	2-332	2-302	2-239
görög	—	—	—	—	2-289	2-224	2-235	2-133
német	—	2-340	2-391	2-387	2-372	2-208	2-254	2-126
történelem	—	—	2-121	2-085	2-026	1-953	1-924	1-992
filozófia	—	—	—	—	—	—	—	1-938
földrajz	2-127	2-145	2-045	1-957	—	—	1-811	—
természettan	1-939	1-945	—	2-067	2-025	1-866	—	—
természetrajz	—	—	2-025	—	—	—	2-232	2-104
menyiség	2-312	2-356	2-328	2-419	2-390	2-401	2-332	2-221

Rg.	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
magyar	2-255	2-278	2-291	2-303	2-302	2-285	2-314	2-198
latin	—	—	2-483	2-522	2-564	2-511	2-512	2-389
német	2-343	2-368	2-455	2-472	2-515	2-411	2-414	2-299
2. idegen nyelv	—	—	—	—	2-365	2-293	2-378	2-208
történelem	—	—	2-169	2-145	2-145	2-141	2-090	2-085
filozófia	—	—	—	—	—	—	—	2-027
földrajz	2-147	2-139	2-165	2-093	—	1-949	2-052	—
természettan	1-975	1-968	—	2-237	2-150	2-055	—	—
természetrajz	—	—	2-189	—	—	—	2-362	2-238
menyiség	2-294	2-394	2-422	2-501	2-594	2-559	2-578	2-377

R.	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
magyar	2-298	2-295	2-377	2-412	2-377	2-319	2-378	2-200
német	2-352	2-384	2-518	2-542	2-524	2-402	2-459	2-345
2. idegen nyelv	—	—	2-524	2-562	2-521	2-543	2-381	2-392
történelem	—	—	2-358	2-320	2-309	2-220	2-196	2-231
filozófia	—	—	—	—	—	—	—	2-128
földrajz	2-296	2-284	2-332	2-265	—	—	2-019	2-039
természettan	2-097	2-073	—	—	2-194	2-089	2-006	—
természetrajz	—	—	—	2-346	2-355	2-241	—	—
vegytan	—	—	2-372	—	—	—	2-437	2-244
menyiség	2-472	2-323	2-568	2-545	2-571	2-518	2-633	2-317
geometria	2-400	2-307	2-413	2-347	2-338	2-385	2-308	2-238

Lg.	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
magyar	1-939	1-808	1-923	1-915	1-841	1-814	1-874	1-800
latin	—	—	—	—	2-062	2-059	2-075	1-978
német	1-936	1-887	1-991	2-023	1-889	1-935	1-924	1-882
2. idegen nyelv	—	—	1-941	1-906	1-843	1-804	1-916	1-786
történelem	—	—	1-855	1-860	1-798	1-821	1-797	1-792
filozófia	—	—	—	—	—	—	—	1-685
földrajz	1-867	1-816	1-827	1-828	—	—	—	1-685
természettan	1-692	1-657	—	—	1-755	1-721	1-762	—
természettan	—	—	—	1-871	—	—	1-929	1-855
mennyiségtan	1-983	1-946	2-029	2-032	2-052	2-013	2-119	2-003

LI.	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
magyar	1-930	1-893	1-953	1-975	1-999	1-816	1-892	1-789
német	1-907	1-949	2-020	1-993	1-949	1-922	1-957	1-952
2. idegen nyelv	—	—	1-975	2-043	2-027	2-001	1-831	1-831
történelem	—	—	1-921	1-870	1-823	1-769	1-725	1-895
művészettört.	—	—	—	—	1-714	1-652	1-595	1-745
filozófia	—	—	—	—	—	—	1-619	1-813
földrajz	1-851	1-887	1-873	1-878	—	—	—	1-676
természettan	1-701	1-774	1-873	—	1-799	1-710	1-763	—
természettan	—	—	—	1-893	—	—	1-927	1-900
mennyiségtan	1-993	2-012	2-115	2-008	2-023	2-119	2-069	2-068

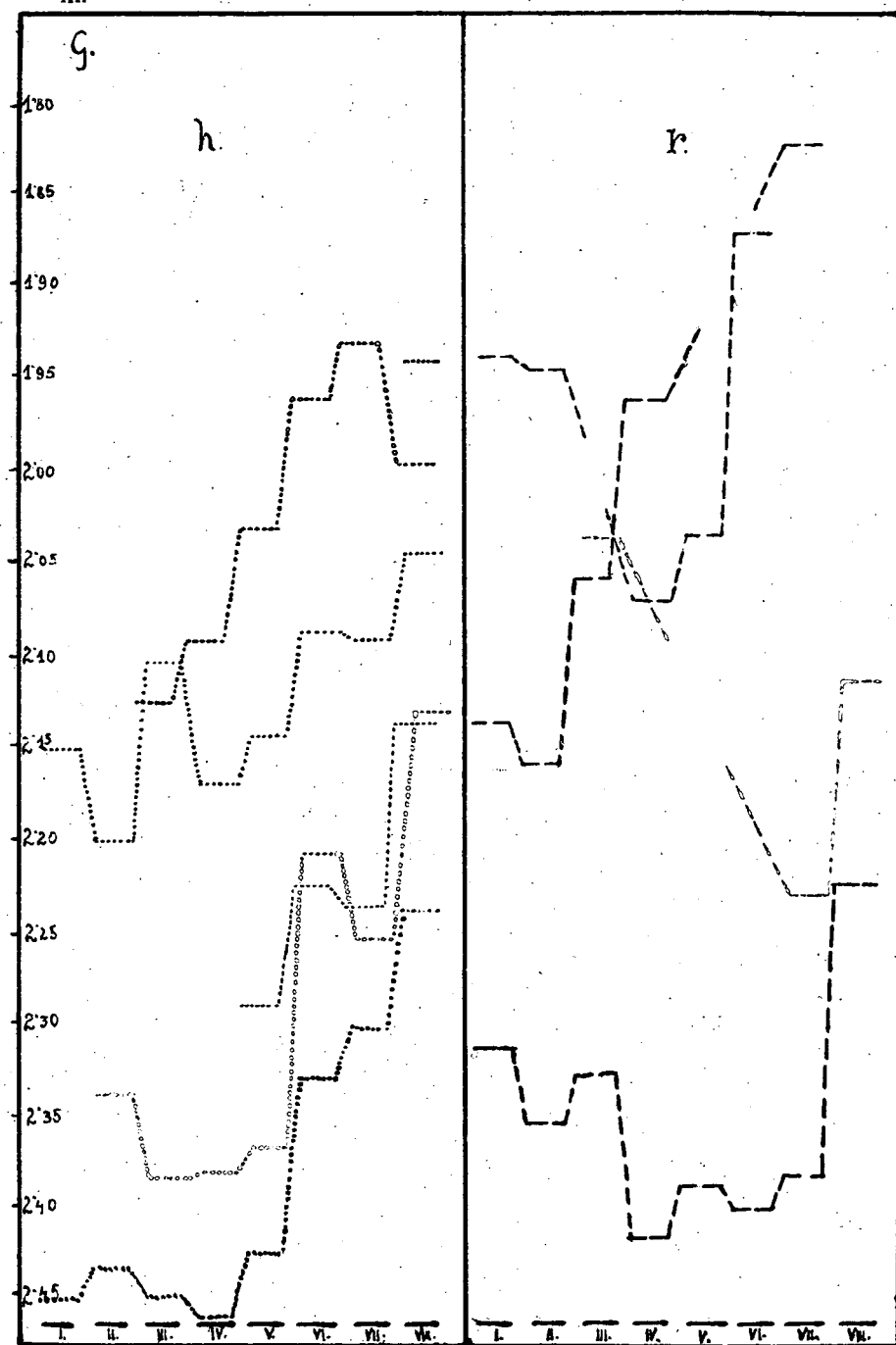
b) Jelmagyarázat

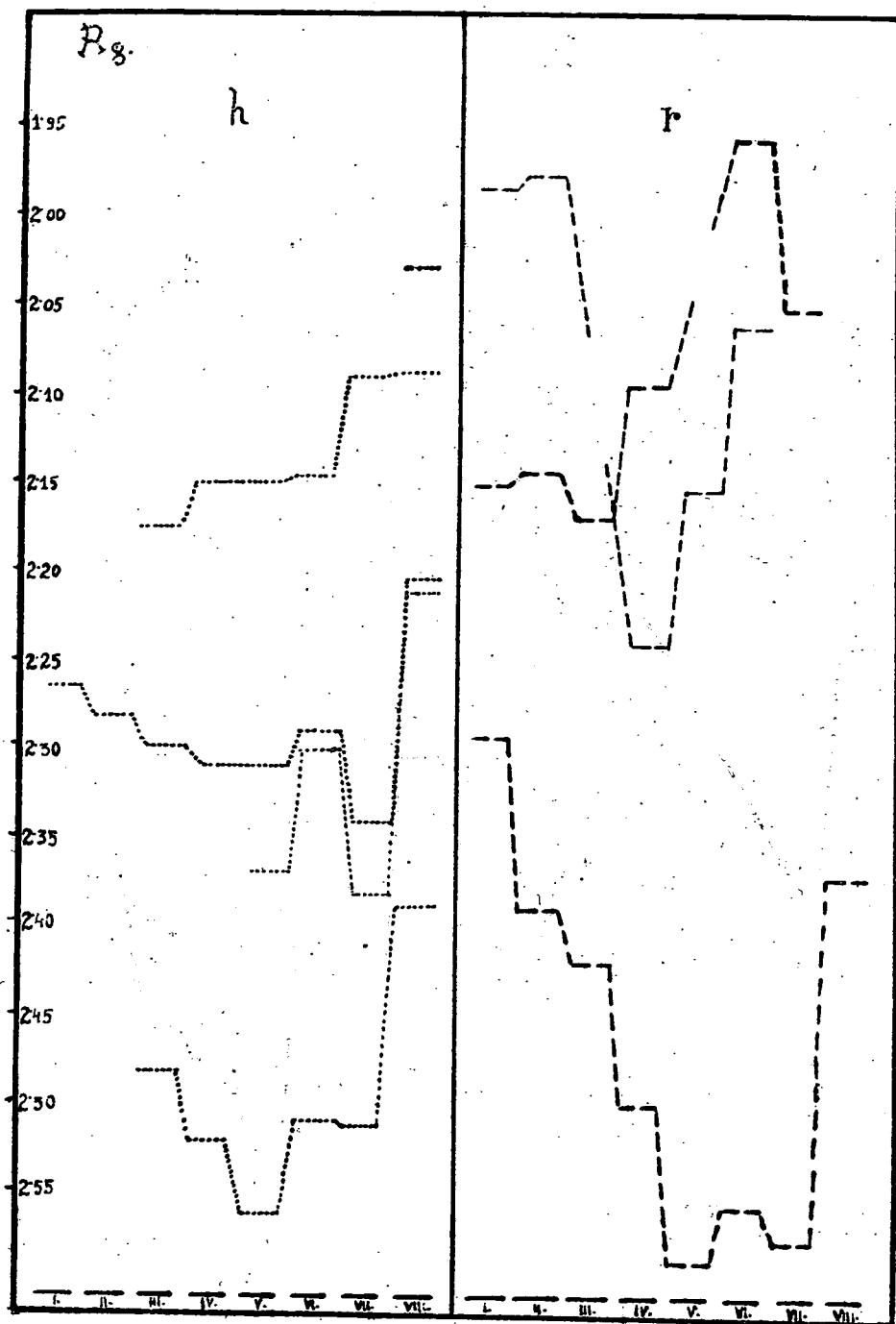
h.

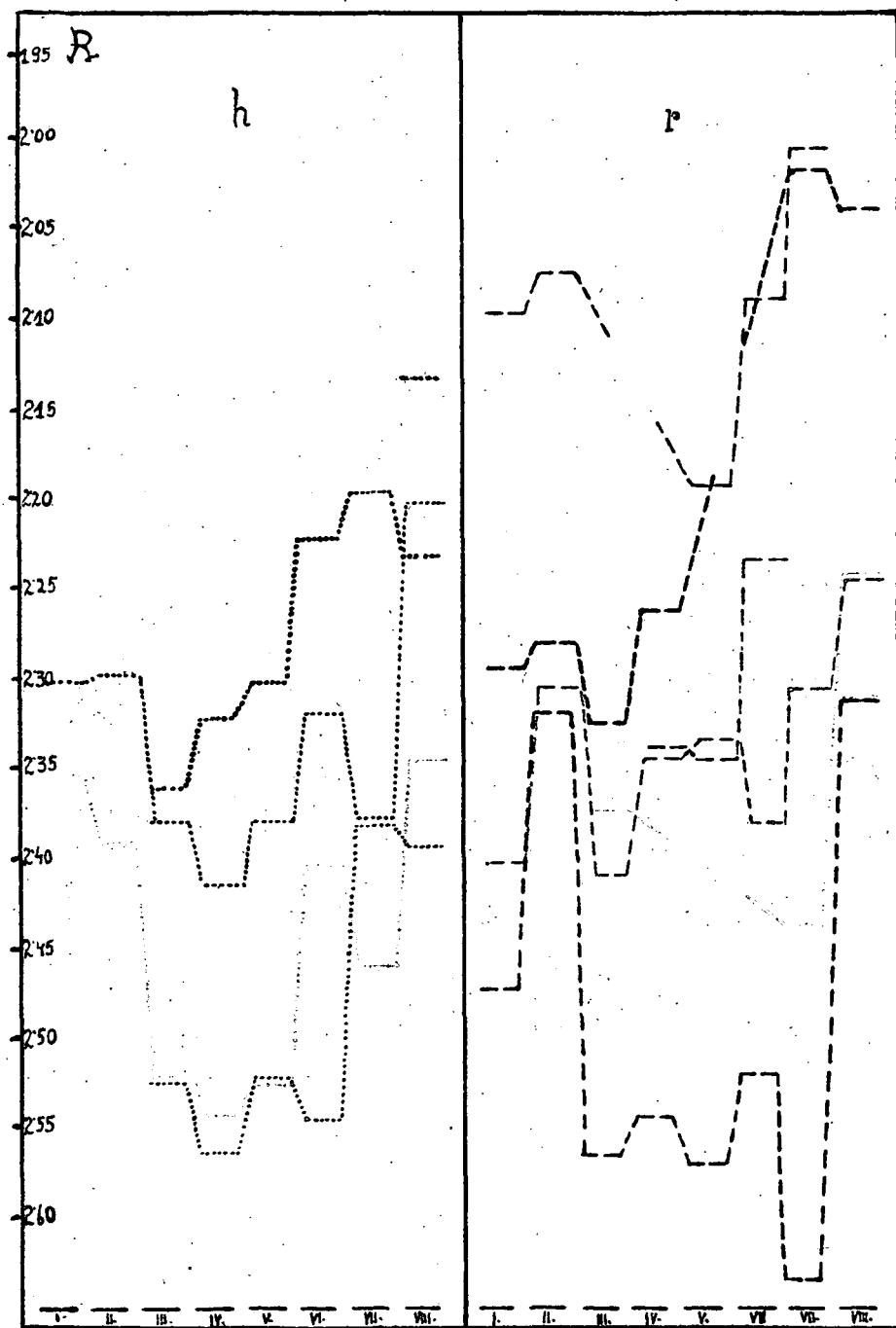
magyar
 latin
 görög
 német
 2. id nyelv
 történelem
 műv. történelem
 filozófia

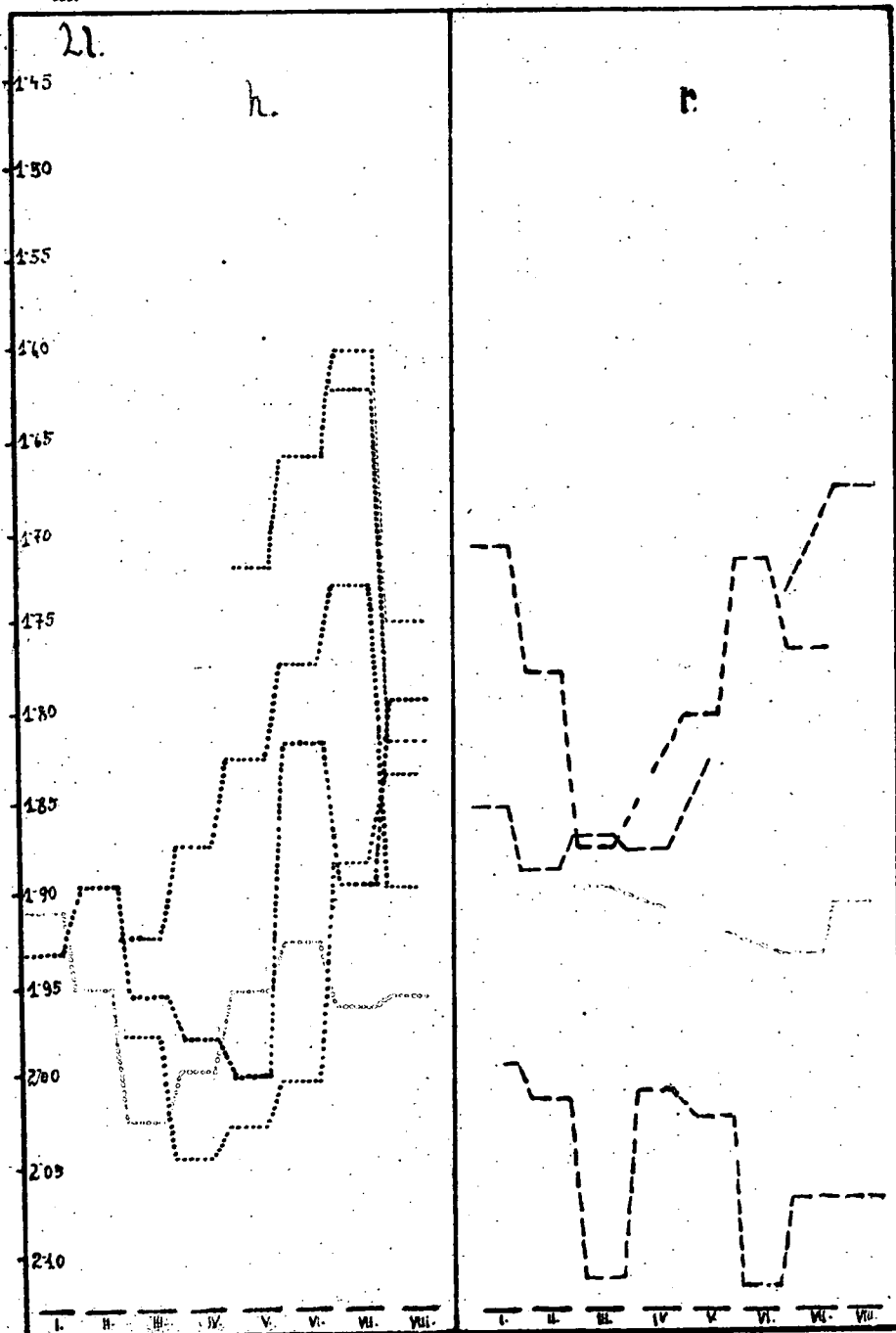
r.

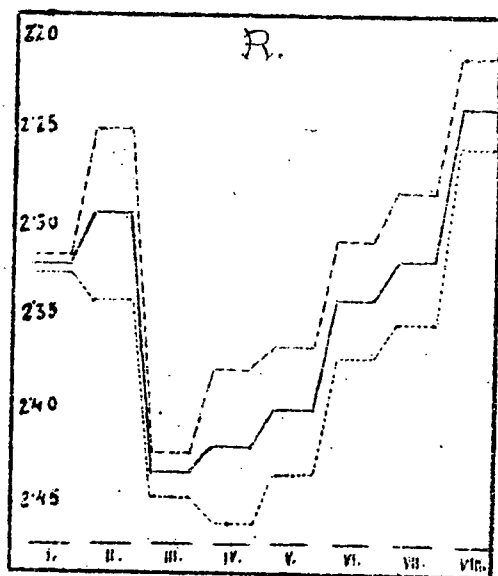
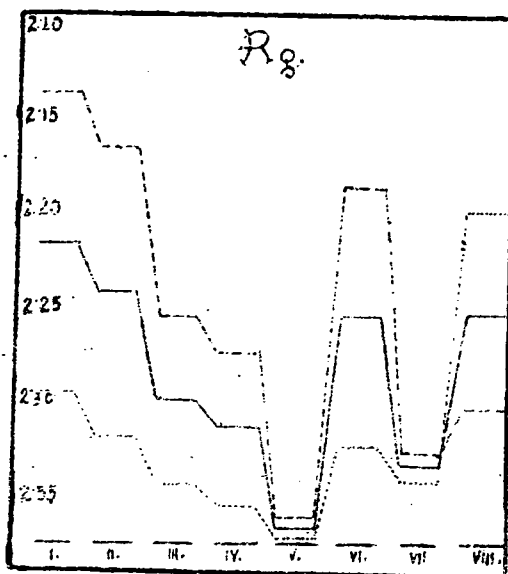
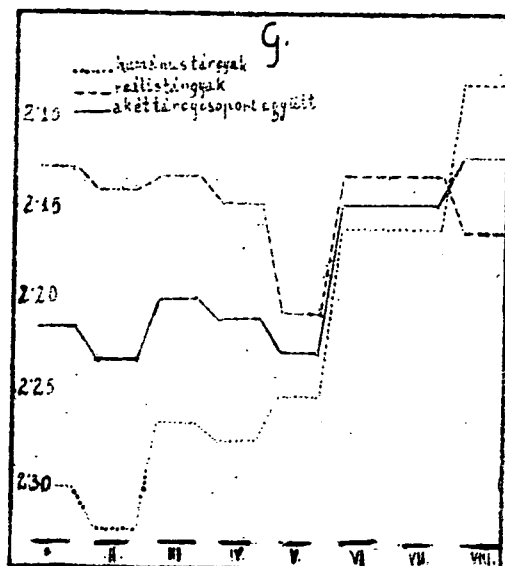
vegytan
 földrajz
 természettan
 természettan
 mennyiségtan
 rajzoló és ábr. geom.

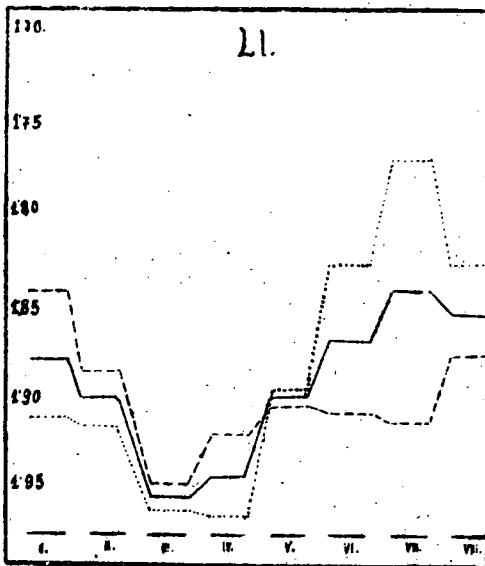
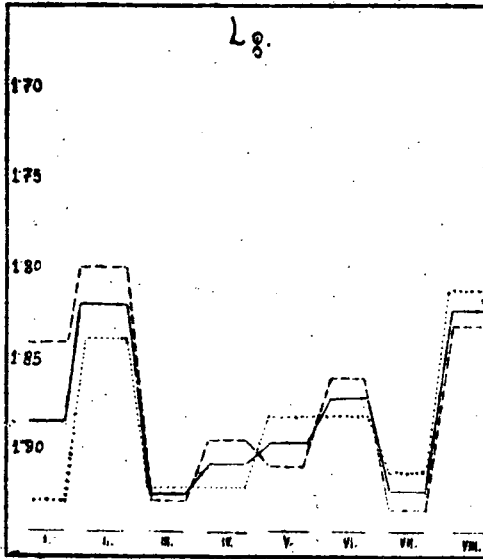












6.

A SZEGEDI KÖZÉPISKOLÁK NÉPESSÉGÉNEK ALAKULÁSA 1903 SZEPTEMBERÉTŐL 1933 JÚNIUSÁIG.

Írta: SIMON ELEMÉR.

Első közlemény:

A TANULÓK LÉTSZÁMA ÉS ILLETŐSÉGI HELYE.

Feladatom a szegedi középiskolák életének szemléltető áttekintése és pedig három egymást követő, az egymásközi összehasonlításra is legtanulságosabb évtizedben: I. a világháború előtt (1903/4—1912/13); II. a háború, a háborút követő zavarok s az első trianoni évek alatt (1913/14—1922/23); III. a teljes trianoni nyomorúság s az iskolai reformok közelmúlt és jelen idejében (1923/24—1932/33).

A mult élethű visszaidézéséhez az első, legfontosabb és legbiztosabb forrás: a számadatok. Ezek megállapíthatók az évvégi értesítők statisztikai rovataiból (a létszám különböző eloszlásai), a főnévkönyvekből (szülők lakhelye, vagyis illetőség; előző tanévi intézet és előmenetel) és az érettségi jegyzőkönyvekből (középiskolai „pályafutás”).

Időbeli sorrendben először az állami Klauzál Gábor reál-gimnáziumról dr. Ébner János reál-gimn. tanár úr és én, azután az állami Baross Gábor reáliskoláról dr. Virányi Elemér reálisk. tanár úr, majd az állami Árpádházi Szt. Erzsébet leánylíceumról Vozáry Miksa középiskolai igazgató úr, végül a városi kegyesrendi Dugonics András gimnáziumról dr. Kiss Márton igazgatóhelyettes úr és én végeztük egyelőre a következő adatok összeállítását:

A) az I. o-ba felvettek száma; B) I.—VIII.-ig osztályonként és összesen, továbbá I.—IV. és V.—VIII. átlagban az osztályozottak száma; C) az V. o-ba hány tanuló lépett annak, az iskolának IV. osztályából és hány jött más intézetekből; D) az I. o-ba felvettek közül hány tett ugyanott sikeres érettségit 8 év múlva és hány később; E) az I. o-ba felvett létszám eloszlása illetőség szerint: a) szegedi, b) Szeged-környéki (délen a trianoni határig, a többi irányokban kb. 30 km.-ig, a keleti oldalon Makót, a nyugatin Kisteleket is beleértve), c) távolabbi, jelenleg csonka területi, d) távolabbi, jelenleg elszakított területi illetőségűek; F) ugyanilyen 4 csoportban az I.—VIII. osztályban osztályozottak száma.

Ebből a pár rovatból igen sok szempont szerint nyerhetünk fontos és érdekes felvilágosításokat, amint az alábbiakban részletesen látni is fogjuk.

A hosszú, fásztó számoszlopok elkerülése céljából azokat grafikonok helyettesítik: minden kis vízszintes vonaldarab magassága egy-egy tanév számadatát jelenti (a függélyes összekötő darabok tehát az egymást követő tanévek közti változások növekvő, illetve csökkenő irányát és nagyságát szemléltetik), az első vízszintes darab 1903—4-é, az utolsó 1932—33-é, közben, az évtizedeket megkülönböztető elválasztásul, két megszakítással (1912—13 és 1913—14, illetve 1922—23 és 1923—24 között). Az egyes évtizedeken belül is szükséges bizonyos időszakoknak a kiemelése: külön függélyes határvonalak jelölik a középső évtizedben a háború (kék szín) 4 tanévét (1914/15—1917/18), azután a háborút követő nyugtalanságok (piros szín) 2 tanévét (1918/19—1919/20), az utolsó évtizedben pedig a középiskolák 1924—25-től kezdődő hullámzását a reformok (zöld szín) miatt. A leányliceumnál ezenkívül még külön függélyes szaggatott vonal jelzi a felsőbbleányiskolai (1903/4—1915/16), leánygimnáziumi (1916/17—1928/29) és leányliceumi (1929/30—) időszakok határait.

Az egyes változások maradéktalan, tökéletes magyarázatát adó összes személyi, családi, tanügyi, társadalmi, politikai és anyagi körülmények kimerítő felsorolása nem volna célravezető és nem is lehetséges, csupán a fontosabb és teljes bizonyossággal fennálló okokat említem a megfelelő helyeken. Igen sok értékes felvilágosítással támogattak dr. Fírbás Oszkár reáliskolai igazgató úr és dr. Benkő István, a főigazgatósághoz beosztott reálgimn. tanár úr.

Az intézetek rövid jelölése és sorrendje: g, rg, r, lk. (gimnázium, reálgimnázium, reáliskola, leányliceum)..

I. A létszám alakulása.

1. Az I. o-ba felvett teljes létszám. (Az első ábrán az alsó vonal.)

Az első évtizedben: folytonosan emelkedik a 400-as számtól az 500-as felé. Magyarázata: az elcsatolt területek száma kezdetben a rg-ban, végén a g-ban nő; legnagyobb és mindvégig tart a növekvés a r-ban, nemcsak az elcsatolt területek, hanem a szegediek számában is.

A középső évtizedben: előbb ingadozóan nő (világháború!), 1918—19-ben tetőpontot ér el 546-tal; főleg a g-ban szökkent fel a létszám, mint a 3. ábrán látható, s azután $\frac{2}{3}$ -ára, majd csaknem felére, 297-re esik (a megszállás a vidékieket elzárja, majd az elcsatolt területeket teljesen lekapcsolja), csak az utolsó évben szökkik fel 300-ról 391-re.

Az utolsó évtizedben: kisebb emelkedés (444-ig) után 4 éves erős esés 321-re (a háború alatt kisebb számban születettek), erre 2 éves hirtelen emelkedés (a háború utáni 2—3 évben születettek),

s újra nagy visszaesés 325-re. (Az első trianoni években születtek. Az alacsony létszámnak még lényeges okai: a nehezedő anyagi helyzet és az emelkedő tandíj.)

2. Az I.—VIII. osztályokban *osztályozottak teljes létszáma* (az első ábrán a felső vonal) nagyjában párhuzamosan halad az I. o-ba felvettek számával. A felsőbb osztályokban aránylag kevesebb változás van s így a létszámot leginkább az I. o. népessége irányítja. Ettől eltérés: 1916—1919-ig az I.—VIII. o. osztályozottak számában nincs ingadozás, hanem állandó, 2300-as maximum. (Oka: a különben is nagy létszámot még fokozzák 1. a sűrűn tartott és népes katonai tanfolyamok, ezek olyan gyengébb előmenetelű tanulóknak is juttattak bizonyítványt, akik különben kimaradtak volna, sőt ugyanabban a tanévben számos tanulóknak több osztály elvégzését is lehetővé tették; továbbá 2. a leánytanulók hirtelen tödülése a középiskola felé, a lk-ban 160-ról e pár év alatt 400-ra ugrik a létszám, l. a 4. ábrát; s ezenkívül a fiúiskolákban is évenként 20—70 leány vizsgázik.) Egyébként a szélső értékhatárok kerek számokban: az első évtizedben 1700—2100; a középső évtizedben 2100—2300—1700; az utolsó évtizedben: 1700—1950—1850—2000—1900.

Szegeden 1903—4-ben 1727, 1932—33-ban 1919 a középiskolai tanulók száma.

3. Az I.—VIII. o. *osztályozott létszámban a fiúk és leányok %-aránya* (2. ábra) átlagosan: 1915—16-ig 88 % és 12 %, 1916—17-ben 86 % és 14 %, 1917—18-ban 84 % és 16 %, azóta pedig egyenletesen: 75 % és 25 %. Tehát: a leányok %-száma, a 2 éves (1916—18) átmenettől eltekintve, a 12 %-os nívóról a 25 %-osra szökött át. (A nő szellemileg is egyenjogusuló elhelyezkedése!)

4. A *fiúiskolák I. o-ába felvett létszám összehasonlítása*. (A 3. ábrán az alsó három vonal.)

Az első évtizedben: az állandóság érdekes példája, hogy a g. csaknem végig 180 és 190 között áll, sőt: 6 éven át 181 és 184 között. A rg. 174 és 104 szélső értékek közt, erősen változik. (Fejlődése kezdetén áll és növendékei legnagyobb részét, néha $\frac{2}{3}$ -át, távolabbról kapja.) A r. 52-től 120-ig fokozatosan nő.

A középső évtizedben: mindhárom fiúiskolában azonos lefolyást látunk; az összeomlás előtti ingadozás aránylag a g-ban szelídebb (a távolabbi tanulók arányszáma a g-ban volt a legkisebb), az összeomlás utáni esés és ingadozás pedig lényegesen szelídebb a r-ban (a szegediek arányszáma a r-ban lett a legnagyobb). Különösen érdekes jelenség, hogy a r-ban az 1919—23 igen változatos és nehéz években a létszám úgyszólván nem változott. Legtöbbet a rg. szenvedett (a távolabbi magyar és más nemzetiségűek lemaradnak), 139-ről 42 re, azaz 70 %-os csökkenéssel; a g. vesztesége 30 %, a r-é 28 %.

Az utolsó évtizedben: legváltozatosabb a g. alakulása 210—116—187—109 határok közt. A rg-nak egy hirtelen emelkedése van: kétszeresre szökik fel a létszám, de 2 év alatt vissza is esik ugyanoda 81—167—88 értékekkel. Legnyugodtabb a r. létszáma, egy nagy esés (86-ról 29-re) után fokozatos, biztos emelkedéssel. (Az anyagi körülmények és a háborús születési számok tekintetbevétele mellett: az 1924-es reformok révén az érdeklődés nagyrészt a rg-i, majd a francia nyelvet bevezető g-i típus felé fordul, amit egy rugalmas, később visszaugró hullámváz követ. Ennek megfelelően a r-i típus népessége először leszáll, azután újra fellendül.)

Az átlagos évi ingadozás a g-ban 19, a rg-ban 24, a r-ban 12; a legnagyobb ingadozás a g-ban 66, a rg-ban 97, a r-ban 42.

5. *A fiúiskolákban az I.-VIII. o. osztályzott létszám összehasonlítása.* (A 3. ábrán a felső három vonal.)

A menet általában párhuzamos az I. o-ba felvettek számával, csupán három megjegyzés szükséges: a) a rg-ban az első 2 évben aránylag alacsonyabb a létszám (a rg. csak a 3-ik évben egészen 8 osztályúvá); b) mindhárom fiúiskola a háborús időszakban éri el eddig legnagyobb létszámát: 1916—17-ben a g. 875, a rg. 724, 1917—18-ban a r. 520 (katona-tanfolyamok és vizsgázó leányok!); c) az 1919-es hanyatlás legkisebb a g-ban: 841-ről 702-re 17 % -kal; közepes a r-ban: 485-ről 320-ra 34 % -kal; leg súlyosabb a rg-ban: 623-ről 310-re 50 % -kal. (Főleg a rg-ban a román és szerb tanulók, mindháromban a délvidéki magyar és német tanulók 95-100 % -a elmarad.)

A leányliceum sajátos fejlődésében a háborúval kapcsolatos ingadozások alig észrevehetőek. Csak egy nagyobb esés látható:

6. *az I. o-ba felvettek létszáma* (a 4. ábrán az alsó vonal) nem a fiúiskolákkal egyidejűleg, hanem egy évvel később esik le 110-ről 62-re 44 % -kal (az épület egyrészét katonai célokra lefoglalták; ez a tanulók elhelyezésének s így létszámának rovására történt).

7. *A I.-VIII. o. osztályzottak létszáma* (a 4. ábrán a felső vonal) a felsőbb leányiskolai időszakban, 190-250 közötti változások után, 160-ig süllyed, az ekkor (1916-17) kezdődő leánygimn-i átalakulás 4 éve alatt nagy ugrásokkal 400-ig jut, és azóta időktől, eseményektől, iskolatípusoktól, tantervektől függetlenül megy fel tovább, ma már az 500-as magasságokban jár. (A 3. pontban és 2. ábrán is látott jelenség!)

8. *A fiúiskolák alsó és felső osztályainak átlagszáma.* (5. ábra. Az alsó osztályok átlagszáma: a vastagabb, folytonos, magasabban haladó három vonal. A felső osztályok átlagszáma: a vékonyabb, szaggatott, alacsonyabban haladó három vonal.)

A rg. kifejlődésének első 2 évét nem tekintve, mindhárom iskolára egységesen megállapítható, hogy a háború előtti időkben

a felső osztályokba a tanulóknak legfeljebb a fele lép. (A békebeli, még a pár osztályú végzettség számára is biztos elhelyezkedés!) A háború alatt valamivel magasabb a felső osztályok átlaga (katona- és leánytanulók!), de az alsó osztályok átlagának csak kb. 60 % -át éri el a r-ban és 80 % -át a rg-ban. A háború után a rg-ban is, a r-ban is összeszaladnak az alsós és felsős vonalak. (Az alsó osztályokban csökken a létszám.) Az utolsó évtizedben már a g. vonalai is közelednek egymáshoz: a felső osztályok átlagszáma eléri az alsó osztályok átlagszámának $\frac{2}{3}$ -át is. (Elhelyezkedés nincs; a gyengébb tanulók is kénytelenek végigvitetni magukat, úgy, ahogy bírják, mind a 8 osztályon.) Nagyobb szétválás csak ott van, ahol az első osztály létszáma egy-két évre felugrik.

Pedagógiai szempontokból ideális állapotot mutat 1927-28 óta a r., mind a felső, mind az alsó osztályokban 30-35 körüli átlaggal; még ebből is külön kiemelhető a következő 3 tanév: 1928/29 33 és 32, 1929/30 32 és 34, 1930/31 32 és 33 alsós és felsős, tehát az egész iskolára azonos, 33 körüli átlaggal.

9. Az alsó és felső osztályok átlagszáma a lk-ban. (A 6. ábrán a felső és alsó vonal.)

Az első évtizedben: egy-két nagyobb kilengés (50-11, 40-28) kivételével 40 és 50, illetve 20 és 30 között mozog, kissé, hullámzóan növekedve. A középső évtizedben: 1913—14-től 1915—16-ig mindkettő párhuzamosan csökken. 1916—17-től mindkettő nő; a felső osztályú átlag, amely, ismert háborús okokból, különösen 1917—19-ben magas, később természetesen nem tudja követni az alsó osztályok meredek feltörését. (A lk. jellemző népesedése!) Az utolsó évtizedben már kialakult az egyensúlyi helyzet, az alsó osztályokban 70 és 80 között, a felsőkben 40 körül.

10. A fiúiskolákban az V. o. % -os összetétele (7. ábra).

A vonalmagasság a régi tanulók % -arányát adja, tehát a vonal felett a 100 % -ból még hátralevő távolság: az új tanulók % -aránya. Mindvégig erős hullámzás van mindhárom fiúiskolában; egyedül a g-ban látszik az utolsó évtizedben bizonyos megállapodás: a régi tanulók % -ának lassan, elég egyenletesen növekvő 74-92 % arányszáma. A g. után a % -arányban a r. következik, egy nagyobb eséssel: 1930—31-ben 52 % -kal, különben 80 % körül. Végül a rg-nak 60-70 % körül vannak nagyobb lengései.

A % -os sorrend különben mindegyik évtizedben átlag a következő: a régi tanulók % -a legnagyobb a g-ban (1903—4-ben 97 %, 1913—14-ben 98.5 %), legkisebb a rg-ban; a r. középen áll, a g-hoz közelebb.

Általában az arányok legkedvezőbbek (azaz: legtöbb a régi tanuló) az első, legszomorúbbak a középső évtizedben, ahol igen sokszor 50 % -os a helyzet: a tanulóknak a fele új (más intézet-

ből jött); sőt 1922—23-ban a rg-ban 38 % a régi és 62 % az új tanulók aránya. Az utolsó évtized már lényeges javulást mutat.

11. Az V. o. %-os összetétele a lk-ban (8. ábra).

Az első évtizedben: lengésekkel növekszik a régi tanulók aránya 70 % felé. A középső évtizedben: 1916-17-ben és 1917-18-ban 40 %-on áll. (Az ekkor alakuló leánygimnáziumban sok idegen tanuló jön össze más intézetekből.) 1918—19-től kezdődően a régi tanulók %-aránya mindjobban javul, ma már 90 %-os. (Szegeden egyedüli leányközépiskola, vidékről a leánygyermekek itt-tanztatása körülményesebb.)

12. A fiúiskolákban az I. o-ba felvettek hány %-a érettségizett sikerrel ugyanabban az intézetben 8 év múlva? (9. ábra.)

A meglepő, igen lesújtó válasz: kivétel nélkül mindegyik fiúiskolában átlag 20 %-nál is kevesebb. A g. általában 1-2 %-kal áll a másik két intézet felett; ezek nagy részben együtt haladnak, csak az első trianoni években felvett tanulóknál van hatalmas eltérés: ekkor a rg. %-száma 35-re fut fel, a r-é pedig 10-re süllyed.

Az első évtizedben felvettek 10-20 %-a érik, az utolsó 3 évben látható egy kis fellendülés: a háború végén s a zavarok idején érettségizők miatt.

A középső évtizedben: a legfájdalmasabb képet azok adják, akik a háború alatt kezdték a középiskolát. (A háborús rombolás a családban és a középiskolában!) Van egy évfolyam, melyből csak 2 % tudta letenni ugyanabban az iskolában 8 évre az érettségit és van több olyan, hogy csak 4—5 %! (Az iskola nélkülözései: a tanárok cserélgetése a hadiszolgálat következtében; szén-szünetek; 100-on felüli létszámról összevont osztályok és így tovább.) Ha még tekintetbe vesszük is azt, hogy, főleg a rg- és r-ban, elszakított területen maradt a tanulók nagyrésze, akkor sem normális számok ezek! (A háború szörnyűségei közé méltán odaállítható ez a grafikon-darab is!) Az egyes iskolák jellemzőbb %-számai: g.: 16—12—14—11—13—25; rg.: 6—11—4—5—4—22 35—27; r.: 14—7—10—6—4—2—15. A legmélyebb pont, az 1918—19 évben kezdők közül: a g-ban 13 %, a rg-ban 4 %, a r-ban 2 % tette le nyolc év múlva az érettségit.

Az 1923/24—1925/26 tanévekben kezdőknek kb. 20 %-a érett; itt egy kiemelkedés van: 1923—24-ben a g. 30 %-a.

A r-nak több helyen alacsonyabb érettségi-arányait az életben, különböző szakpályákon és szakiskolákban való elhelyezkedés okozza, amelyekre a r. alkalmasabb előkészítést nyújt (modern nyelvek, vegytan, ábrázoló, általában bővebb terjedelemben a reáliák); viszont a minden irányban megnehezült elhelyezkedési lehetőségekre jellemző, hogy az utolsó években mindhárom iskola vonala, aránylag magasan, együtt áll.

13. A lk. érettségi %-ai (10. ábra) természetesen valamivel

kedvezőbbek, de a 30 % -ot ezek sem lépik túl. Egy igen alacsony szám itt is található: 1915—16-ban 6 % . (Az alacsonyabb % -úak mind háborús kezdők!) Legjobb eredménye az első 3 trianoni évnek van: mindháromra kb. 30 % ; a következő 3 év ehhez képest már némi hanyatlás.

14. A később érettségizők kis száma alig szépíti ezt a helyzetet; itt ismét az első trianoni évek emelkednek ki, az előzőkhöz képest kétszeresnél is jobb eredménnyel (az ugyanazon intézetben egyáltalán érettségizettek aránya ezzel a g-ban 29, a rg-ban 44, a r-ban 30 % -ot is elér).

15. E % -os kimutatáson kívül érdekes összehasonlítást nyernünk, ha egymás mellé állítjuk az első (1903—4) és az utolsó (1932—33) tanévben Szegeden érettek teljes számát is.

1903—4-ben összesen: 77; ebből a g-ban 51, a r-ban 26.

1932—33-ban összesen: 200; ebből a g-ban 63, a rg-ban 77, a r-ban 26, a lk-ban 34.

II. A szülők lakóhelye

Az illetőségi eloszlás % -a mind az I. o-ba felvettek számában, mind az I—VIII. o. osztályozottak számában csaknem azonos menetű s így részletesen csak az egyiket; az I. o-ba felvettek számalakulásait figyeljük meg, a másikat, az I.—VIII. o. osztályozottak létszámában csak a lényeges eltéréseket kell a megfelelő helyeken kiemelni. A szemléltetésben is elegendő az egyik csoport ábráinak felvétele és pedig célszerűbb az I.—VIII. o. osztályozottak számának grafikus jellemzése, mert egyenletesebb, nyugodtabb vonalakat szolgáltat: a nagyobb számok és a minél magasabb, annál állandóbb osztályok kiegyenlítő hatása következtében az ingadozások és sokszor a különbségek is kisebbek. A leányiskolai tanulók illetősége pedig annyira homogén (szegedi), hogy külön szemléltetése nem is szükséges.

16. Az I. o-ba felvett tanulók illetőségi eloszlása.

Az első évtizedben: átlagosan, szegedi 45—50 % , környéki 4—5 % , csonkaterületi 7-10 % , elcsatolt területi 37-42 % . A szegediek % -arányánál csak kb. 8 % -kal kisebb az elcsatolt területieké; van ugyan év (1908—9), amelyben 15 % a különbség, de van olyan is, amikor együtt állanak (1905—6, 44—44 %). Mindkettőhöz képest a környékiek és csonkaországiak % -a mélyen alulmarad, együttvéve is legfeljebb 16 % -ot tesz ki.

A középső évtizedben: 1913—14-ben már 20 % -ra távolodnak a szegediek és elcsatolt területiek vonalai (háború előtti év), 1914—15-ben a köz már 30 % (a háború kitörése és első éve); 1915—16-ban 13 % -ra szorul össze s azután fokozatosan szélesedik. (A mindjobban rosszabbodó viszonyok.) 1919-ben az elcsa-

tolt területiek aránya 2—4 %-ra zuhan le (megszállás és megcsonkítás), a szegediek %-a tehát a 80-as magasságba kerül. A csonkaterületiek és környékiek vonalain a területi változás alig 1-2-3 %-ot emel.

Az utolsó évtizedben: mind a 4 csoport egyenletesen fut végig a maga jellemző magasságában (a váltakozó számú délvidékiek elszakadtak!); átlag: szegedi 70—72%, környéki 10%, csonka 16%, elcsatolt 1—2%.

17. Az I. osztályba felvett tanulók eloszlása illetőség szerint az egyes iskolákban:

A *g-ban* aránylag legegyszerűsebb az elrendeződés; az egyensúlyi helyzetet a háborús időszak zavarja fel; a szegediek azelőtt 60-as %-a 70 körül végez nagyobb ugrásokat, majd az utolsó évtizedben újra a 60-as nivóra száll; az elcsatolt területiek előbb 30 körüli %-a a háború alatt 20 körül leng, azután elenyézik. A háború után felszökik a környékiek, de különösen a csonkaországiak aránya; ez az utolsó évben (35 %!) már csak 20 %-kal marad a szegediek (55 %) alatt.

A *rg-ban* 1919-ig az első 5 évben 60-as, azután 55-ös %-kal, mindenben uralkodik az elcsatolt területiek aránya, a szegedieké csak 20 % és 30 % közt mozog; 1919-ben az elcsatolt területiek eltűnnek s a szegediek vonala a 70—75 %-os közben van. A környékiek és a csonkaországiak aránya alacsony, jobban csak az utolsó évtizedben megy fel, kezdetben a csonkaországiak, később a környékiek %-a.

A *r-ban* az elcsatolt területiek 45—50 %-os és a szegediek 40—45 %-os átlaga csaknem egyenlő mértékben osztozik a tanulók 85—95 %-án; a kevés maradék nagyobb része csonkaterületi. 1919 után ennél az iskolánál válnak a legerősebben szét a vonalak: a szegedieké 80 % és 90 % közé, a környékiek és csonkaterületiek 10 % körül, az elcsatolt területieké eltűnik. Az utolsó évtized első felében 70 % és 80 % közé ereszkedik, második felében újra 80 % és 90 % közt van a szegediek aránya; a környéki és csonka területi vonal erősen ing 3 és 20 % között.

A *lk.* az illetőség szempontjából is a többiekétől eltérő, különleges viselkedésű: a szegediek száma állandóan 80 % felett van; többször eléri a 95 %-ot, sőt 1919—20-ban a 98 %-ot is. (A szülői ház a leányt nehezebben engedi el, különösen háborús időben. Anyagi okok is.) Csak az első 3 évben (1903—6) van nagyobb eltérés: 1903—4-ben a csonkaterületiek 21 %-a és az elcsatolt területiek 32 %-a, 1904—5-ben az elcsatolt területiek 18 %-a és 1905—6-ban a csonkaterületiek 20 %-a. Így 1903—4-ben a szegediek %-a 40-re szorul le. (Az első 3 év után a vidéki tanulókat az ekkor megnyíló mezőtúri és főképp a békéscsabai

leányközépiskola vonja el.) A későbbiekben egy érdekes jelenség van: 1929—30-ban a csonkaországiak kiemelkedő, 13-as %-a. (Valószínű ok: a vidék fokozódó érdeklődése az új líceumi típus bevezetésével kapcsolatban.)

18. Az egyes illetőségi csoportok összehasonlítása a három fiúiskola I. o-ába felvettek számában:

A szegediek %-száma 1919-ig a g-ban a legnagyobb, 60-as, később 70-es %-kal (212 éves városi iskola, Szegednek 131 éven át, 1721—1852, egyedüli középiskolája); legkisebb a rg-ban: 20—30 %. (A legfiatalabb, 1898-ban alapult, tehát 35 éves intézet és elsősorban a hatalmas számban özönlő délvidéki tanulók befogadására létesült.) A kettő közt, kb. a számtani közép magasságában, 40—50 %-kal halad a r. (82 éves intézet, Szegeden az első állami középiskola.) Az 1918—19 tanévben a rg-ban és a r-ban leszorul, a g-ban lényegesen emelkedik az arányszám. (Az elcsatolt területiek utolsó, nagy beáramlása.) 1919 után a r. kerül a legmagasabbra (80—90 %), a g. és rg. 70 % és 80 % közt van.

Az utolsó évtized első felében, egymást válogatva, a rg. és r. van felül (70—80 %), második felében a r. újra 80 % és 90 % közt, alatta a rg. 70 % és azután a g. 60 % átlaggal. (Mind a rg-ban, mind a g-ban a csonkaországiak nagyobb aránya!)

A környékiek %-száma: általában a legelenyészőbb, csak 1921-től kezdődően lendül 10 % és 20 % közé s a vártnál sokkal nagyobb ingadozások mutatkoznak.

Az első évtizedben: legmagasabb arányú a rg., átlag 8 %-kal, de pl. 1904—5-ben 1 %-ra esik le; legmélyebb a r. 2—3 %-kal, sőt 2 éven át 0 %-kal; középen a g. 5 % körül.

A középső évtizedben: hasonló a helyzet 1918—19-ig; az ekkor következő 4 év képe teljesen zavaros: 1918—19-ben a g. 5 %, a rg. 9 %, a r. 4 %; 1919—20-ban a g. 12 %, a rg. 0 %, a r. 4 %; 1920—21-ben a g. 12 %, a rg. 10 %, a r. 2 %; 1921—22-ben a g. 11 %, a rg. 18 %, a r. 12 %. A g-ban 5 %-ról 12 %-ra s 3 év után ismét vissza 6 %-ra (1923—24-ben pedig újra 14 %-ra) ugrik fel; a rg-ban 1919—20-ban 0 % s két nagy ugrással már 18 %-ot ér el (1923—24-ben ismét 6 %); a r-ban 1920—21-ben 2-ről 12-re szökik a %-szám. (Kétségtelen, hogy kis számoknál nagy ingadozások vannak a %-okban, de itt oly nagyok az ugrások, hogy különleges helyi okoknak kell lenniök, amelyek pontosabb megközelítéséhez egyes vidékek szerinti, tüzetesebb vizsgálat szükséges.)

Az utolsó évtizedben a hullámlás érdekes példája: 1922—23-ban a g. 6 %, a rg. 17 %, a r. 10 %; 1923—24-ben a g. 14 %, a rg. 6 %, a r. 11 %; 1924—25-ben a g. 10 %, a rg.

6 %, a r. 20 %. 1922—23-ban a rg., 1923—24-ben a g., 1924—25-ben a r. van felül. 1929—30-ig 10 % és 20 % közt van a g. és a r., mindkettő erős ingadozással; alul a rg., 5 %-kal kezdő, folytonos növekvéssel. Érdekes pont 1929—30: mind a három fiúiskolában 10—11 % a környék. Az utolsó 3 év ismét zavarosabb: a g. süllyedő, a rg. növekvő, a r. pedig 2—18—11 % változatos lüktetéssel: 1930—31-ben a g. 16 %, a rg. 8 %, a r. 2 %; 1931—32-ben a g. 12 %, a rg. 14 %, a r. 18 %; 1932—33-ban a g. 10 %, a rg. 17 %, a r. 11 %; azaz: 1930—31-ben a g., 1931—32-ben a r., 1932—33-ban a rg. a legmagasabb arányú.

A *csonkaországiak* %-száma már áttekinthetőbb képet ad. Az első két évtizedben a három vonal elég közel halad egymáshoz, az arányok bizonyos elrendeződésével; az utolsó évtizedben már mindjobban szétválnak a vonalak, az utolsó évben már: a g. 34 %, a rg. 16 %, a r. 2 %.

Az első évtizedben: felül a rg. (átl. 10 %), alatta kb. együtt a g. és r. 6—8—9 % emelkedő átlaggal.

A középső évtizedben: kissé emelkednek a %-ok; 1921-ig a rg. vezet, azután a g. emelkedik föléje, 1922—23-ban a három iskola együtt áll 11 % és 13 % közt.

Az utolsó évtizedben: a g. végig és mindjobban felül van, 1932—33-ban a növendékeinek $\frac{1}{3}$ -a csonkaországi (a szegedi vasutas-internátus középisk. tanulójának legnagyobb része a g-ba jár); a rg. kezdetben 20 %-os, később 15 %-ra süllyed; a r. 1926—27-ben 19 %-ra ugrik s azóta állandóan süllyed, jelenleg 2 %-nál van.

Az *elcsatolt területiek* %-számnak alakulása a legérdekesebb és legtanulságosabb.

Az első évtizedben: a rg-nak átlag 60 %-a elcsatolt területi; a r-nak, nagyobb ingadozásokkal, 50 %-a; még a g-nak is, és a legegyszerűsebb változásokkal, 30 %-a. (A délvidékről áramló, 5—10 egymásután fejlődött internátust megtöltő ifjúság, köztük több száz német és 100-on felül román és szerb, magyar kultúrát kereső gyermek. A németek a három fiúiskolában egyenletesen oszlanak el, a románok és szerbek legnagyobb része a rg-ban, kisebb része a g-ban és r-ban.)

A háború alatt, eltekintve a r-nak egy nagyobb esésétől (1914—15-ben 36 %-ra), és a rg-nak egy nagy ugrásától (1915—16-ban 65 %-ra), a %-ok mindhárom fiúiskolában esnek.

A háború végén területeink elszakítása okozza a legnagyobb, leszomorúbb zuhanást: 1918—19-ben a g. 17 %, a rg. 54 %, a r. 53 %, 1919—20-ban a g. 4 %, a rg. 14 %, a r. 3 %; 1920—21-ben a g. 2 %, a rg. 0 %, a r. 1 %. (A délvidékiek eltűnnek!)

A következő években, mindmáig, ez a helyzet. Egyszer ér el a r. (1924—25) 4 %-ot és a g. (1927—28) 5 %-ot, különben a

legmagasabb 3 %; sőt van olyan év (1929—30), mikor a g. 0 %, a rg. 1 %, a r. $1\frac{1}{2}$ %.

19. Az I.—VIII. o. osztályzott tanulók illetőségi eloszlása (11. ábra) a legszebb és legszabályosabb kialakulás: a csonkaországiaknak és a környékieknek minden évtizedben van egy határozott, csaknem számszerint állandó nivójuk, 2 % maximális, de inkább csak 1 % ingadozással, több ízben 3—4 éven át ugyanazzal a %-értékkel. Az egymást követő 3 évtizedben a %-számok a következők: csonkaterületiek 10 %, 10—11 %, 13—14 %; környékiek: 4—5 %, 5—6 %, 8 %.

A szegediek és elcsatolt területiek %-ai tehát egymás rovására változnak s így a két vonal mindvégig szimmetrikusan halad és pedig a kb. 42 %-os szimmetria-középvonal felett és alatt. Nagy ugrást (de az is szimmetrikus!) csak a 2 zavaros tanévben látunk: a szegedieknel 1918—19-ben 5 % és 1919—20-ban 20 % növekedést, az elcsatolt területieknel 1918—19-ben 7 % és 1919—20-ban 19 % fogyást. Különben az ingadozás e két fővonalnál (szegediek és elcsatolt területiek) is legfeljebb 3—4 %-os. A %-nívót az események 4 felé tagolják: a szegediek aránya az első évtizedben 47 %, a középső évtizedben 1919 előtt 51—52 %, 1919 után 78 %, az utolsó évtizedben 75 %; az elcsatolt területiek aránya az első évtizedben 39 %, a középsőben 1919 előtt 32 %, 1919 után 5 %, az utolsóban $2\frac{1}{2}$ %.

Az elcsatolt területiek abszolút számában igen figyelemreméltó a következő 4 adat egybevetése: 1903—4-ben 668, 1918—19-ben 611, 1919—20-ban 134, 1932—33-ban 46.

Különösen szembeütő az utolsó évtized egyenletes elhelyezkedése a négy különböző magasságban. Itt az I. o-ba felvettek illetőségi eloszlásával szemben az a különbség mutatkozik, hogy a szegediek (3—4 %-kal) és az elcsatolt területiek vonala (átlag 1 %-kal) magasabb, viszont a csonkaterületiek és környékiek aránya (2—3 %-kal) alacsonyabb. (Okai: 1. az elcsatolt területekről inkább csak magasabb osztályú tanulók jönnek át vizsgázni; 2. a csonkaterületiekből és környékiekből kevesebb tanuló marad meg a felső osztályokban; a vasutas-internátus középisk. tanulókat csak a IV. o-ig tart.)

20. Az I.—VIII. o. osztályzottak illetőségi eloszlása az egyes iskolákban:

mindegyik iskolára jellemző, hogy az elcsatolt területiek 1919-es esése teljes létszámban szelidebb, mint az I. o-ba felvettek számában. (A felsőbb osztályúak egy kis része még visszajött tanulmányait folytatni.)

A g-ban (12. ábra) a középső évtized végén a környékiek, az utolsó évtized végén a csonkaországiak arányszáma jóval

kisebb, mint az I. o-ba felvetteknél. (A csonkaországiak nagyobb-része a g-ba jön s így a felsőbb osztályok csökkenése itt érezhető a leginkább.)

A *rg-ban* (13. ábra) a csonkaterületiek $\%$ -a 1919-ig végig nagyobb, azután végig kisebb, mint az I. o-ba felvetteknél.

A *r.* (14. ábra) és a *lk.* lényeges különbséget nem mutatnak az I. o-ban felvettek illetőségi eloszlásával szemben.

21. Az egyes illetőségi csoportok összehasonlítása a három fiúiskola I.—VIII. o. osztályzottak számában:

A *szegediek* $\%$ -számában (15. ábra) az 1919/20—1921/22. tanévekben a *r.* $\%$ -száma kb 10 $\%$ -kal kisebb, mint az I. o-ba felvetteknél. (A felsőbb osztályokba még visszajött az elcsatolt területek egyrésze.)

A *környékiek* $\%$ -számában (16. ábra) az utolsó évtizedben, az I. o-ba felvetteknél látható erős hullámmal szemben, itt mind a három vonal 10 $\%$ körül összehúzódik.

A *csonkaországiak* $\%$ -számában (17. ábra) az első évtizedben kiemelkedőbb a *rg.* legnagyobb $\%$ -száma és az utolsó évtized végén mérsékeltebb a *r.* sülyedése, mint az I. o-ba felvetteknél.

Az *elcsatolt területek* $\%$ -számában (18. ábra)

az első évtizedben a *r*-nak nemcsak a másik két vonalhoz viszonylagos helyzete, de maga a $\%$ -szám is magasabb, mint az I. o-ba felvetteknél. (Az elcsatolt területek nagyobb $\%$ -ban maradtak meg a felsőbb osztályokban.)

A középső évtized első, háborús felében a *r.* viszonylag is, abszolút értékben is alacsonyabb, mint az I. o-ba felvetteknél.

Az 1918/19—1919/20-as időszakban, mind a *rg*-ban, mind a *r*-ban: az I. o-ba felvetteknél az esés meredek, úgy, hogy 1918-19-ben még magas volt a $\%$ -szám és egyszerre esett le, ezzel szemben az I.—VIII. osztályzottaknál már 1918-19-ben megtörténik előre az esésnek kb. $\frac{1}{3}$ -a és a hátralevő $\frac{2}{3}$ -a zajlik le 1919-20-ban.

III. Összefoglaló áttekintés.

Szeged négy középiskolája évenként 4—500 tanulót vett fel az I. o-ba és átlag 2000 I.—VIII. o. tanulónak adott évenként bizonyítványt. (1916—17-ben a *g.* 875, a *rg.* 724, 1917—18-ban a *r.* 520, 1931—32-ben a *lk.* 494 tanulót osztályoz.) Már e számok is mutatják iskoláink nemzetnevelő kultúrhivatását. Ennek nagyfokú teljesülését kiemeli három tény:

a) 1919-ig e hatalmas számoknak kb. a fele vidékről, legnagyobb részt a jelenleg elcsatolt területekről gyűlt össze. A főleg

délvidéki áramlás az internátusok számát 10-ig emelte: a jelenleg elszakított Gyertyámos község német anyanyelvű lakói 3 internátust állítottak itt fel, hogy gyermekeiket Szegeden taníttathassák, Újszegeden nagyméretű szerbbánati internátus épült.

b) A fiútanulók jelentős (külön, közelebbi vizsgálat nélkül is kimondható, hogy $\frac{1}{3}$) része idegen anyanyelvű volt: leginkább német, mindhárom iskolában egyenletes elhelyezkedéssel (néhányik évben 25 % -os arányban); pár % -ban, de abszolút számban 100-on jóval felül román és szerb, ezeknek felénél több a rg-ban, a többi a másik két iskolában oszlott el.

c) 1919 után: bár az idegen anyanyelvűek és ezenkívül az elcsatolt területi magyar tanulók is eltűntek, ami az I. o-ban 300-ra, az I.—VIII.-ban 1700-ra ejtette vissza az átlagszámot, mégis *a szegediek és megmaradt területiek hamarosan újra fellökik a létszámot a 4—500-as, illetve 2000-es magasságba.*

A háború alatt született tanulók megviselt, szomorú korosztályai (1926/27—1929/30) nemcsak minőségben (ez nagyon érezhető a jelenlegi felső osztályokban!), számban is súlyedést hoztak: az I. o. ismét 300 felé, az I.—VIII. pedig 1900 alá esik. A háború után születettek 2 éves, a régi nivóra való visszalendülést hoznak. Végül az utolsó évben (1932—33), valószínűleg nem a kisebb születési szám, hanem a nehéz anyagi helyzet és a magas tandíjak a létszámot ismét 300 és 1900 felé morzsolják le.

A Trianon utáni gyors visszaemelkedés legnagyobb része szegedi, kisebb hányada a távolabbi csonka területekről való (e tanulók zöme a g-ba jár,) legkisebb mértékben környéki.

Az 1924-es reformok az állami főgimnáziumból alakult reál-gimnázium, majd a francia nyelvet bevezető városi gimnázium felé fordítják a figyelmet s a létszámok, a születésszámból eredő ingadozások mellett, ennek megfelelően fokozódnak, különösen az 1919-ben felére csökkent, de most rohamosan visszaemelkedő rg-ban. A mindjobban nehezedő anyagi és pedagógiai körülmények az utolsó években e számokat visszaszorítják s, mint az I. o. számokból látszik, a reáliskola, amely a háború után $\frac{2}{3}$ -ára s a reformok idején még jobban csökkent, van most biztos, fokozatos emelkedőben.

A leányiskola igen szemléletesen mutatja a nőknek

1. kényszerülését a kenyérkereső pályák felé,

2. igyekvését a férfiakéval egyenlő szellemi színvonalra.

A további tanulmányokra alig képesítő felsőbb-leányiskola elsorvad és a háborús években a fiúiskolákban egyre több (20—70) leány vizsgázik; így elkerülhetetlenné válik 1916-ban a felsőbb-leányiskola átalakítása leánygimnáziummá; ettől kezdve, az első két évben óriási lépésekkel, de azután is, eseményektől, reformoktól függetlenül mindjobban emelkedik a létszám, még az I. o-nak az ösz-

szeomlás utáni 48 % -os esését sem érezve meg, úgy, hogy ma számban is (4—500), % -ban is (kb. 25 %) kétszerannyi középiskolás leány van, mint a háború előtt (200—250, illetve kb. 12 %).

Az alsó és felső osztályok átlagszámai és az I. o-ba felvettek közül a 8 év múlva ugyanott érettségizők % -arányai az eddig megállapított jelenségeken kívül még azt is mutatják, hogy a felsőbb osztályokban már csak kb. féltannyi tanuló van, mint az alsókban (ettől eltérés csak ott van, ahol hirtelen lecsökken az I. o., illetve az alsó osztályok létszáma) és hogy 8 év múlva érettségít ugyanott már csak kb. ötödrésze tesz az I. o-t kezdő létszámnak. Ezt a hatalmas, természetesen osztályról osztályra változó, de főleg az I. és IV. osztály után erős csökkenést a háború előtti években lényegesen indokolta és elősegítette:

- a) a más jellegű iskolákba (kereskedelmi, tanítóképző, stb.) való, akkor még akadályozó feltételekhez nem kötött elszóródás;
- b) az akármelyik osztály utáni, kevés képzettséggel is biztos anyagi elhelyezkedés.

Az összeomlás után a más célú felsőbb iskolák egyrésze (pl. a tanítóképző) korlátozza (minőségileg is) az átvételt, az életben való közvetlen elhelyezkedés pedig még végzettséggel is alig lehetséges s ennek eredménye az, hogy a tanulók bizonyos része kénytelen visszamaradni, mint tanügyi teheráru, a középiskolában. Hogy viszont a felsős átlag ennek ellenére sem éri el az alsós átlag kétharmadát sem, az részben a súlyos gazdasági állapotnak következménye, részben pedig annak a sajnálatos körülménynek, hogy az I. o-ba való felvételt, valamint az egyes osztályok közti felmenetelt, az iskolába visszakényszerítő több tárgyas bukáson kívül, semminemű kvalifikációs feltétel nem szabályozta. Ez arra vezetett, hogy:

1. a tanulók alkalmatlan, elég nagy % -a csak sok éves kínos vergődés után hull ki az ezáltal rostává alakuló iskolagépezetből;

2. ez a meddő, a haladás ütemét lassító, sokszor teljesen megállító, sőt visszavető, a tanulók közérzetét néha végzetesen lealacsonyító szellemi heterogénéitás az osztály érdekeit s a tanárok munkáját számokban ki nem fejezhető módon rombolja.

Az V. o-ba más intézetekből leginkább a rg-ban, legkevésbé és legállandóbb mértékben a g-ban, a r-ban pedig az előzők közötti, ingadozó mértékben jönnek a tanulók.

A lk-ba az 1916-17-tel kezdődő átalakulás alatt nagy áramlás indul meg (a fiúiskolákban megszűnnek a leányvizsgák) mindenünnen, úgy, hogy az új tanulók kezdetben 60 % -át is kiteszik az V. o-nak. Ettől az átmenettől eltekintve, az új tanulók aránya igen kicsiny, most már csak 10 % körüli.

Az abszolút számoknak az iskolák közti megoszlásában első

helyen általában a g. áll; kivétel csak az elcsatolt területiek háború előtti arányaiban volt, legnagyobb számmal a rg-ban, azután a r-ban.

Pedagógiai szempontból különösen fontos külön az egyes iskolák %-os összetételének összehasonlító vizsgálata. Ezt a 11.-18. ábrák szemléltetik.

1919-ig aránylag leghomogénebb a g. a szegediek 60-70 %-os arányával, a rg-ban az elcsatolt területiek 50-60 %-a uralkodik, a r-ban a nagy %-ok a szegediek és elcsatolt területiek közt oszlanak meg.

1919 után mindhárom fiúiskolában a szegediek %-a túlnyomó: aránylag a leghomogénebb a r. (I. o. 80 %-kal, I.—VIII. o. 80—90 %-kal), azután a rg. (70—80 %) és végül a g. (60—70 %). A legnagyobb arányú illetőségi csoportok táblázatosan:

	1919-ig	1919 után
g.	szegediek	szegediek és csonkaországiak
rg.	elcsatolt területiek	szegediek
r.	szegediek és elcs. ter-iek	szegediek

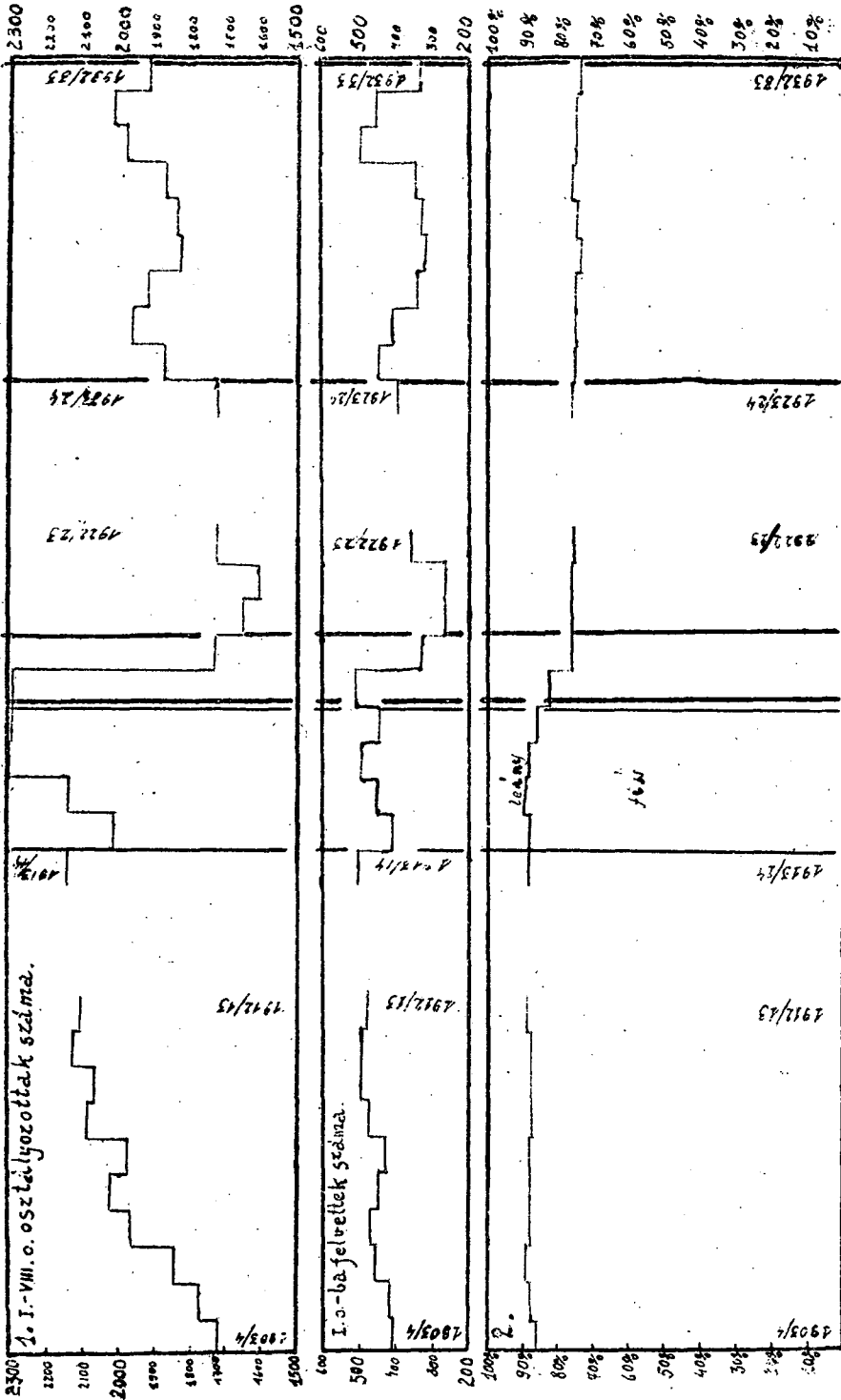
Az lk. mindvégig teljesen szegedi jellegű volt: az épületében működő internátus ellenére is, mindég 80 %-on felül marad a szegediek aránya. Csak az első 3 tanévben (1903—6) tapasztalható az elcsatolt és csonkaterületieknek egy nagy feltörése, mely a szegediek %-át hirtelen 40-re nyomja le. Később egyetlenegyszer ugrik fel a csonkaországiak aránya (13 %), valószínűleg az új leánylíceumi (1929/30) típus által kellett érdeklődés következtében.

Az eddig tárgyaltak csak első lépését jelentik egy sok irányban és mélyen szétágazó vizsgálódásnak. A legközelebbi, fontos feladat a *szülők foglalkozásának* megfigyelése, vagyis annak megállapítása, hogy az egyes társadalmi osztályok anyagi és más körülményei, ezeknek változásai a gyermekek iskoláztatásában milyen változásokat idéztek elő, hogy a szellemi, hivatalnoki, ipari, gazdasági, stb. pályákon működő szülők az egyes időszakokban milyen %-arányban járatták és járathatták középiskolába gyermekeiket. Igen érdekes kérdés: a tanulók vallás szerinti %-os megoszlása és annak váltakozásai is. Azután a különböző *anyanyelvűek*, azaz nemzetiségűek számaránya és középiskolai pályafutása. A *tanulmányi eredmény* részletes megvizsgálása mélyen világíthat majd bele nemcsak az egyes iskolák munkájába, hanem abba is, hogy a más nemzetiségű tanulóknak a szegedi középiskolákban milyen sorsuk volt. Mind a magunk, mind a más nemzetiségek számára erre nézve is tökéletes, elfogulatlan felvilágosítást szolgáltat a mai állapotokat akkor még nem is sejtő, régi békevilág statisztikája.

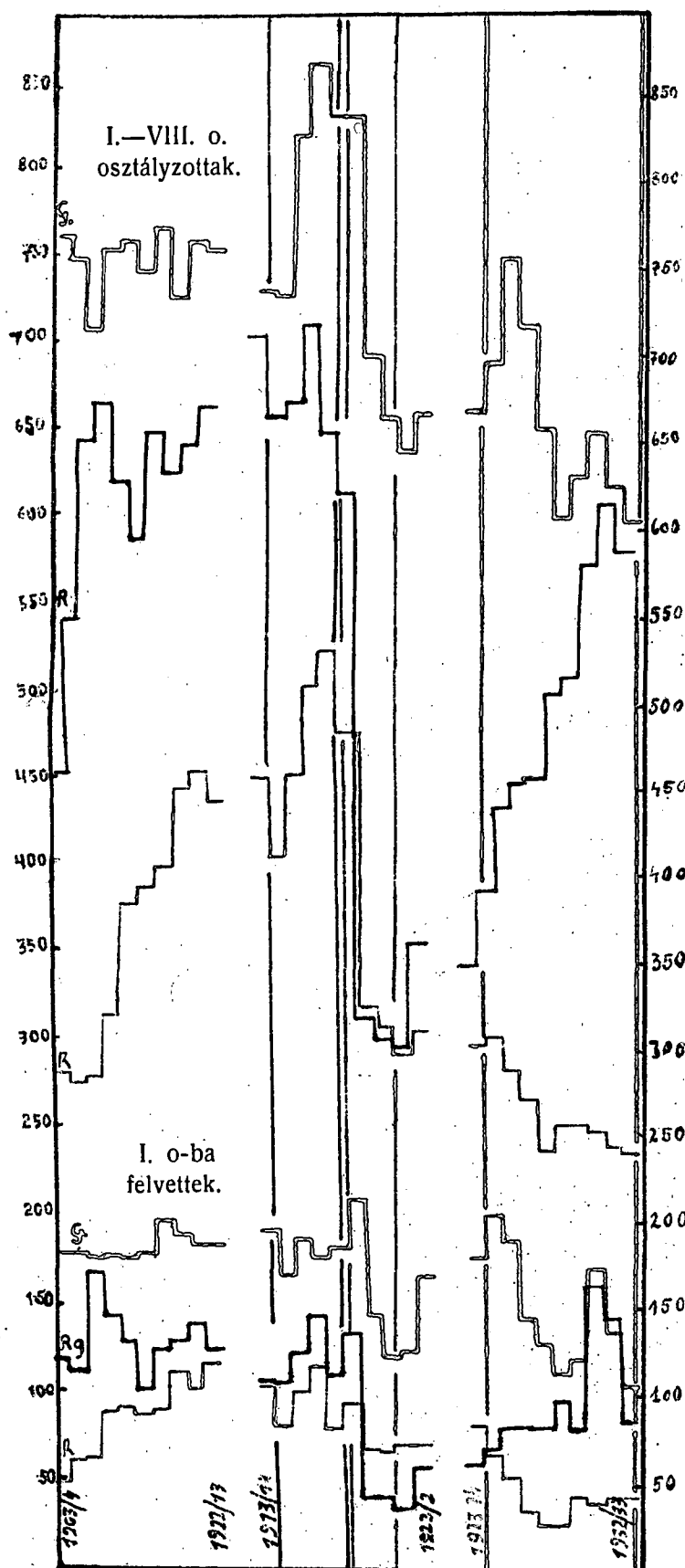
A szerkesztő megjegyzése. Az itt felvetett kérdések részletes megvizsgálása az egész országra nézve kívánatos. Minél messzebb kezdjük, a változások képe természetesen annál tanulságosabb, de ez a legutolsó három évtized a legfontosabb. A szerző érinti, hogy miért. Az első a viszonylagos nyugalom ideje volt, de a középiskola helyzete egyre nehezebb lett; a második minden téren a gyötrelmes zürzavaré; a harmadik politikailag rendezettebb viszonyok között folyt, de ismét súlyos körülmények közé vezetett. Meg kell vizsgálnunk: mit jelentett mindez az iskolák életében. A szegedi középiskolák sorsának kutatására, helyesebben mondva e kutatás szorgalmazására az a felfogásom indított, hogy országos statisztikából nagyon sok érdekes következtetést lehet ugyan vonni, de a művelődéspolitikának csak a részletkutatások eredményei szolgáltathatnak használható, az egyes tennivalókat pontosabban megmutató eredményeket, egy-egy város, egyes iskolák tanítóinak pedig a nevelés tudatossága érdekében egyenesen saját viszonyaik megismerésére van szükségök. A szegedi középiskolák igazgatói és a dolgozatban megnevezett tanárai köszönetre kötelező szívesseggel segítettek ebben a munkában; a szerző pedig, a szegedi áll. reáliskola tanára, nagy gondnal és sok idejét leköltő fáradozással végezte a számításokat és írta meg ezt a tanulmányt. Közben számos helyen rámutatott egyes jelenségek magyarázatára, másoknak jelentőségére, de ebben óvatos és szűkszavú. Nem is lenne helyes addig részletesebben értelmeznie a feltárt anyagot, amíg legalább a közlemény végén megjelölt kérdéseket is meg nem világítja. A tanulók tömegének sok szempontból való tagolása adja majd meg a szilárdabb alapot az adatok végleges és teljes feldolgozására.

Igy is látunk már elég gondolkodtató jelenséget. Ilyen pl. az, hogy jóllehet elveszítettük a Szeged középiskoláinak nagy létszámot biztosító délvideki területet, a növendékek száma 1932/3-ban kétszázzal több volt, mint 30 évvel ezelőtt, s ennek a jelenségnek csak egyik magyarázata a leánytanulók számának hatalmas megnövekedése. Az alsó és felső osztályok létszámának nagy különbsége nem csupán szegedi tünet, de itt a sokféle iskolában (a középiskolákban, polgáriiskolákban, szakiskolákban) nyomozni is lehet, hogy akik egyik iskolából eltávoztak, hová mentek s ott mi lett a sorsuk. Nagyon kívánja a meggondolást és megvizsgálást az érettségizettekre vonatkozó kimutatás és különösen nyomozni kellene a leányok további sorsát. A szülők lakóhelyére vonatkozó adatokat egybe kell vetni a foglalkozások adataival: honnan milyen körből jöttek régen és jönnek ujabban a középiskolai tanulók és milyen eredetűek milyen eredménnyel haladnak. Ez arra is figyelmeztet, hogy meg kellene vizsgálni a szegedi elemi iskolák 4. osztályából

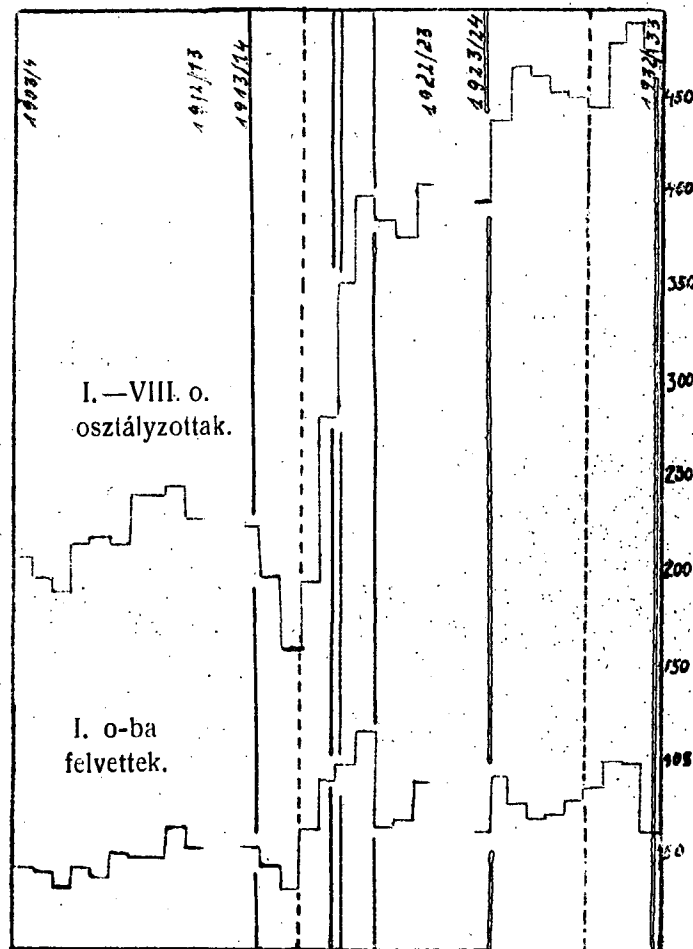
kilépőket és pedig nem összesítve, hanem mindenik elemi iskolát külön : melyikből hová mennek a továbbtanulók és milyen eredménnyel tanulnak tovább ; a belvárosi, a külső részeken levő és a tanyai iskolák nagy eltéréseket mutatnának bizonyosan. Kétségtelen, hogy a szegedi középiskolázást nézve a középiskoláknál nem állhatunk meg, hanem valamennyi középfokú iskola körében kell néznünk ezeket. S nem állhatunk meg a számszerű adatoknál sem, hanem bele kell mennünk az egyes iskoláknak a vizsgált évtizedekről még megállapítható személyi viszonyaiba is. Talán kényes ez, de végtelenül fontos, tanulmányi eredményt, nevelő hatást, az iskola iránti bizalom hullámozását („az iskola hírnevét“) enélkül nem lehet megérteni. Ez távolibb feladat, de ez is bele tartozik abba a képbe, amelyet Szeged legújabbkori neveléstörténetéről ez a közlemény rajzolni kezdett.



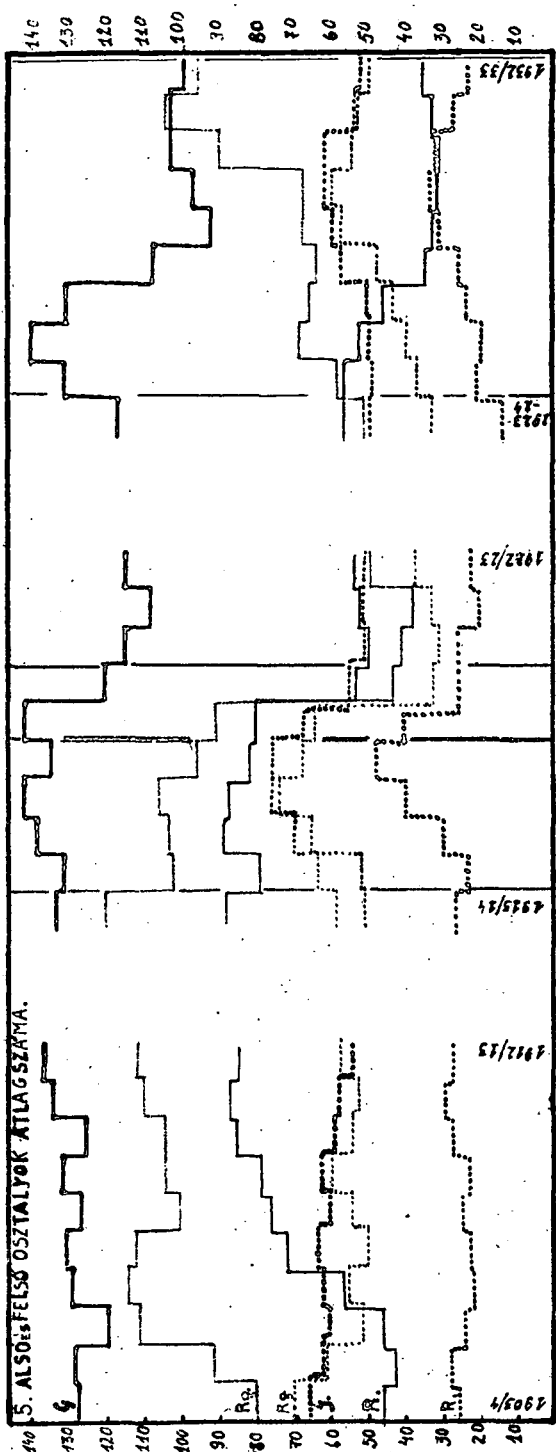
3. A fiúközépiskolák létszáma.



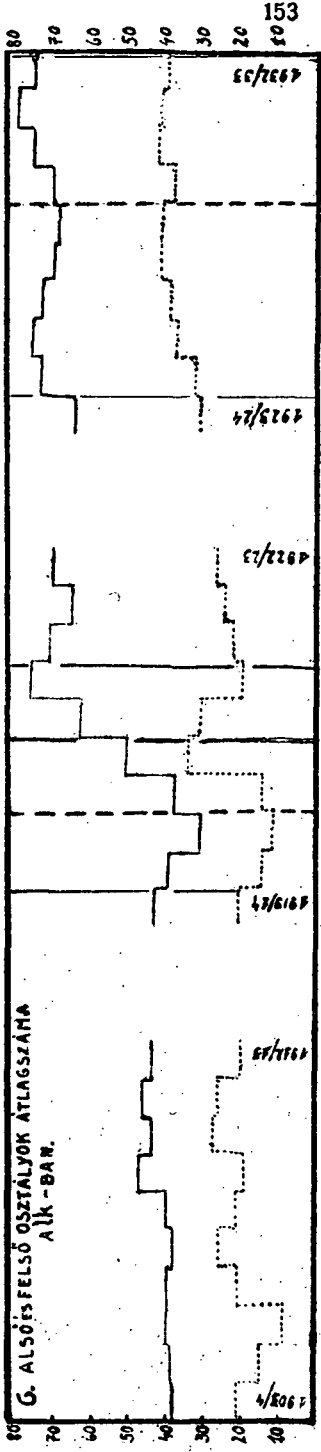
4. A leányliceum létszáma.



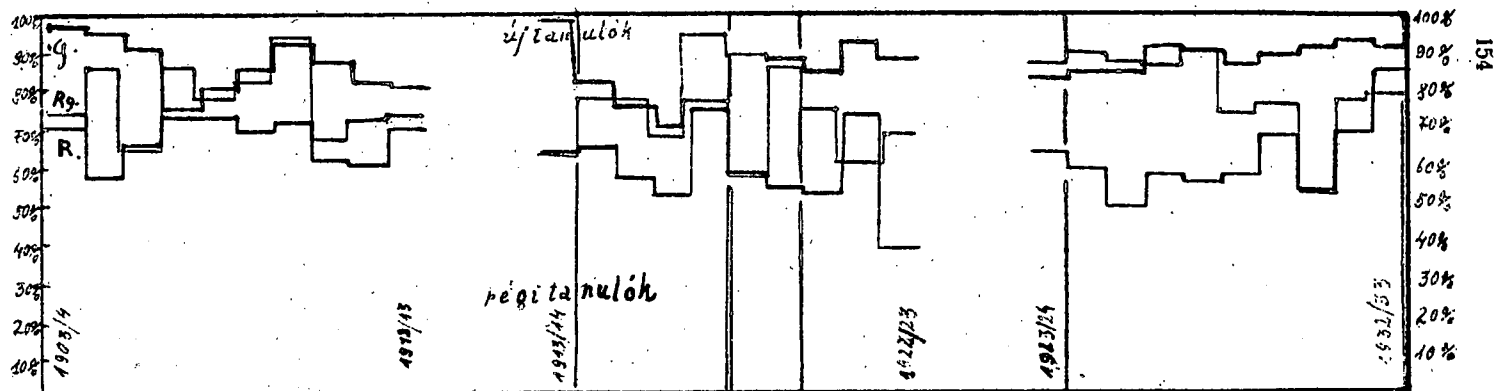
5. ALSÓ ÉS FELSŐ OSZTÁLYOK ÁTLAGSZÁMA.



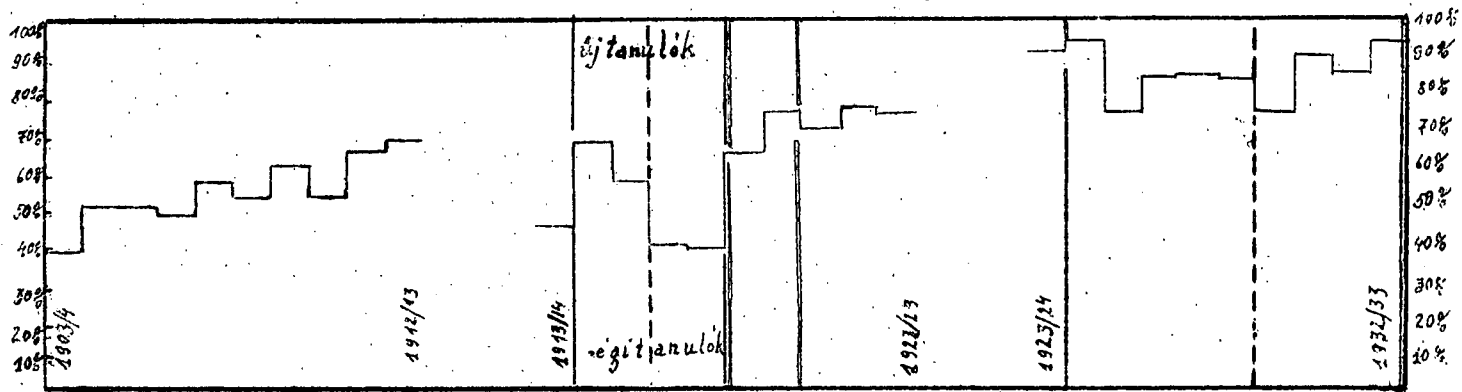
6. ALSÓ ÉS FELSŐ OSZTÁLYOK ÁTLAGSZÁMA
A/K - BAW.



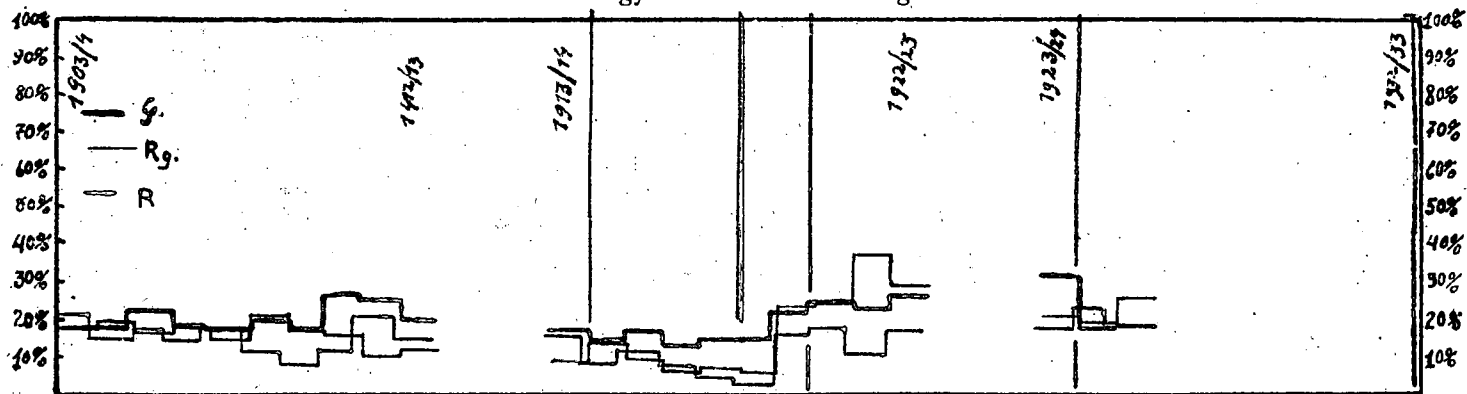
7. Az V. o. százalékos összetétele a fiúközépiskolákban.



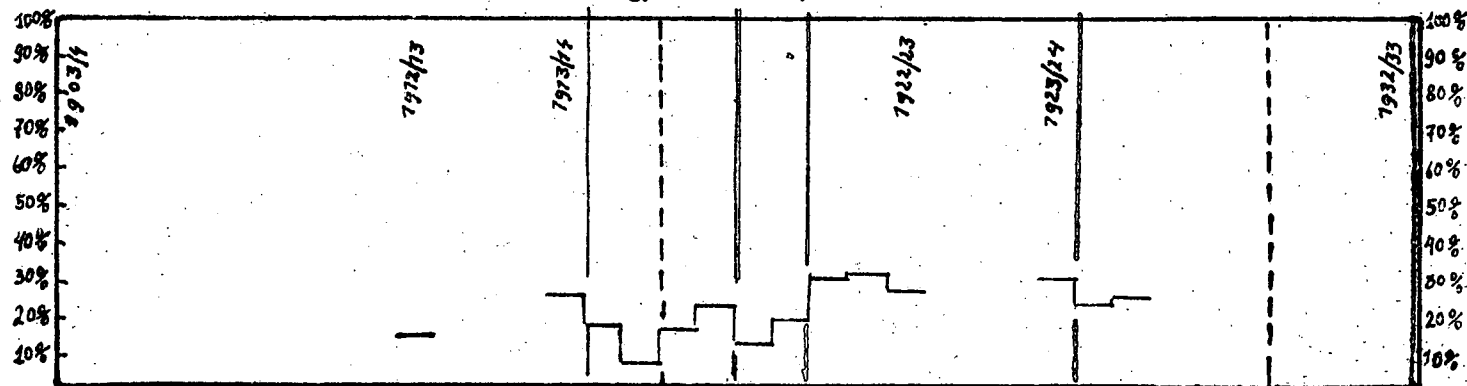
8. Az V. o. százalékos összetétele a leányliceumban.



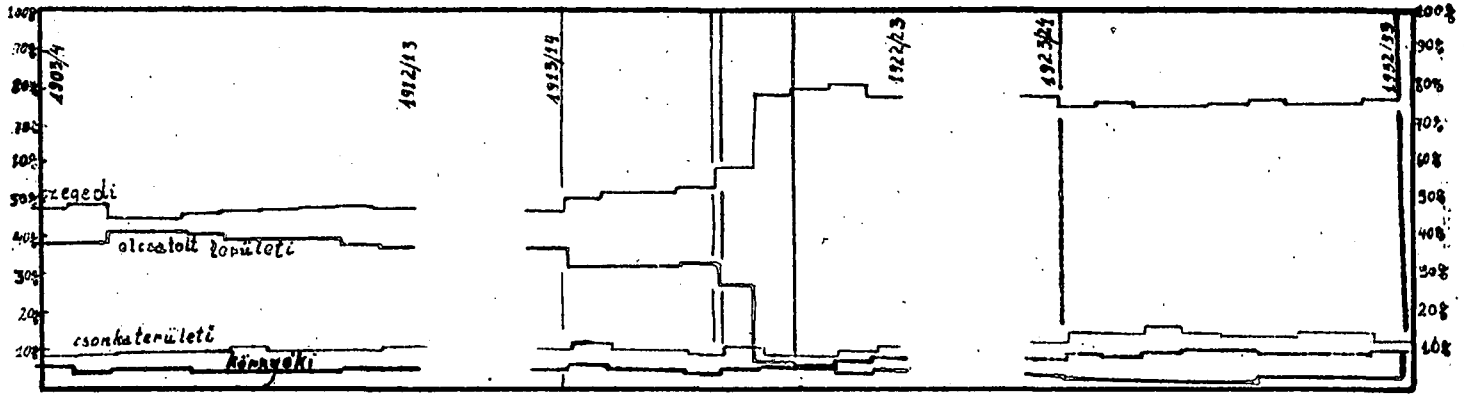
9. A 8 év múlva ugyanott sikerrel érettségizettek százaléka.



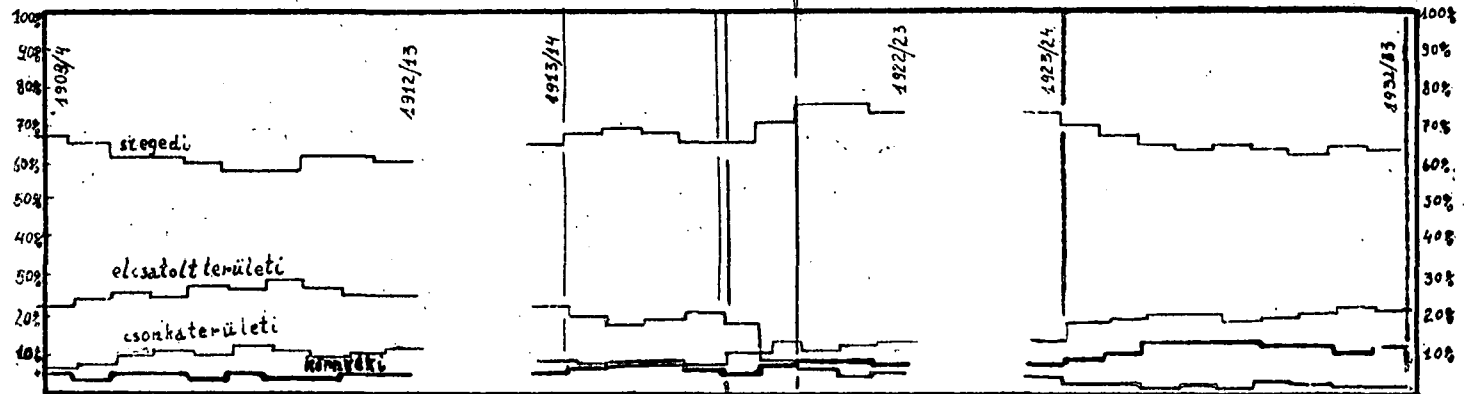
10. Ugyanaz a leányliceumban.



11. Az I.—VIII. o. osztályozottak illetőségi eloszlása. (Teljes létszám.)



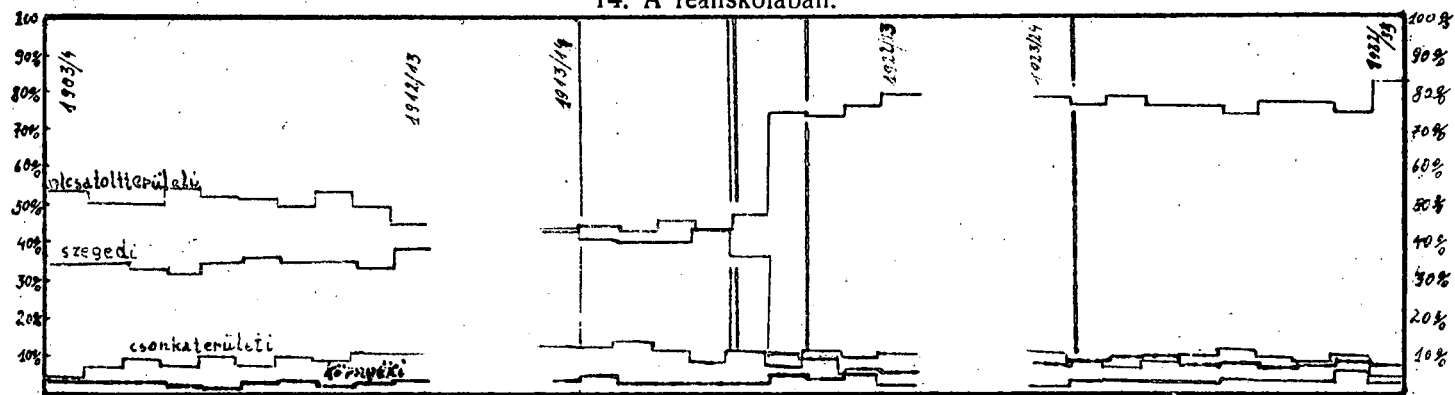
12. A gimnáziumban.



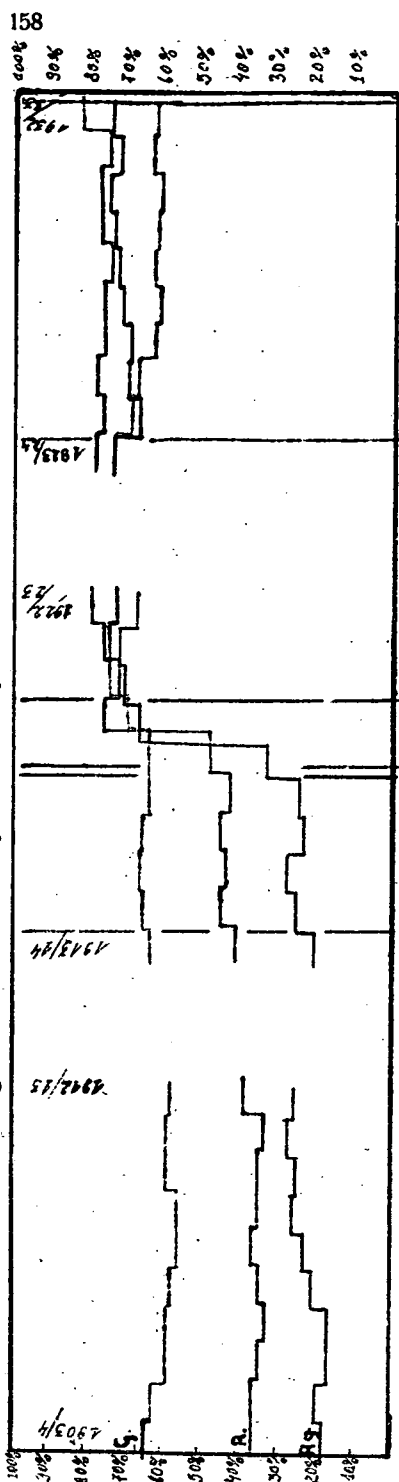
13. A reálgimnáziumban.



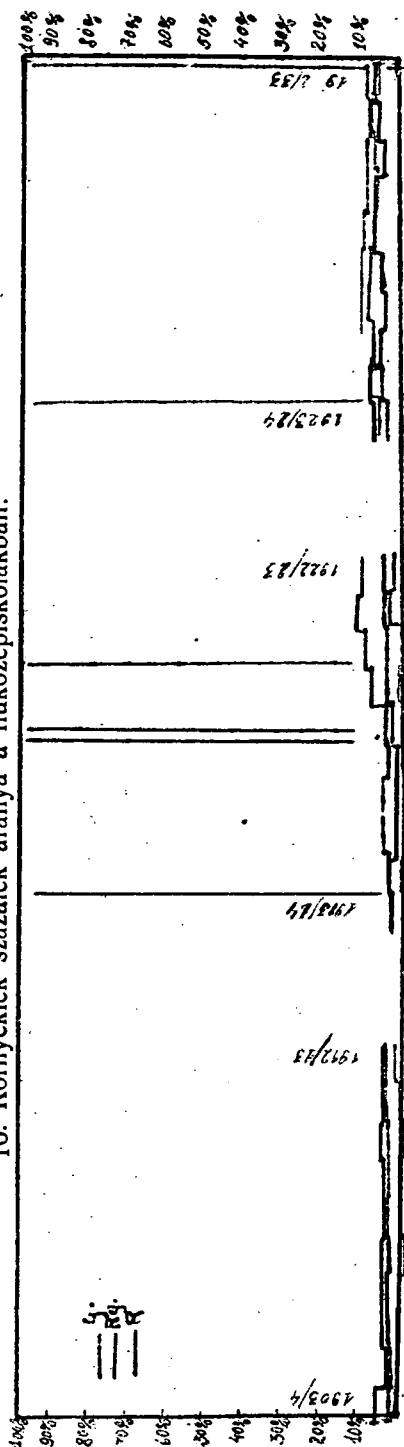
14. A reáliskolában.



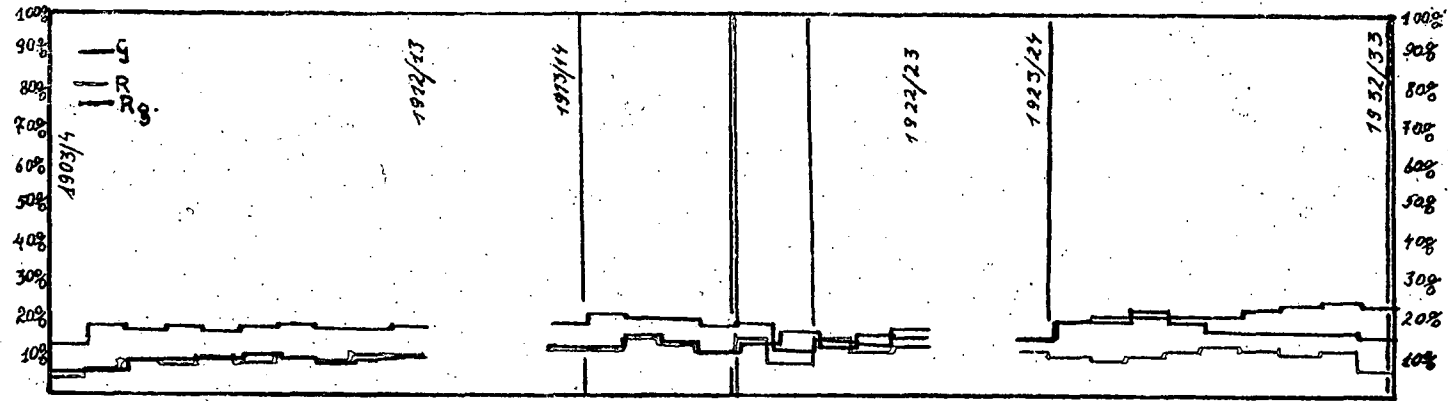
15. Szegediek százalék aránya a fiúközépiskolákban.



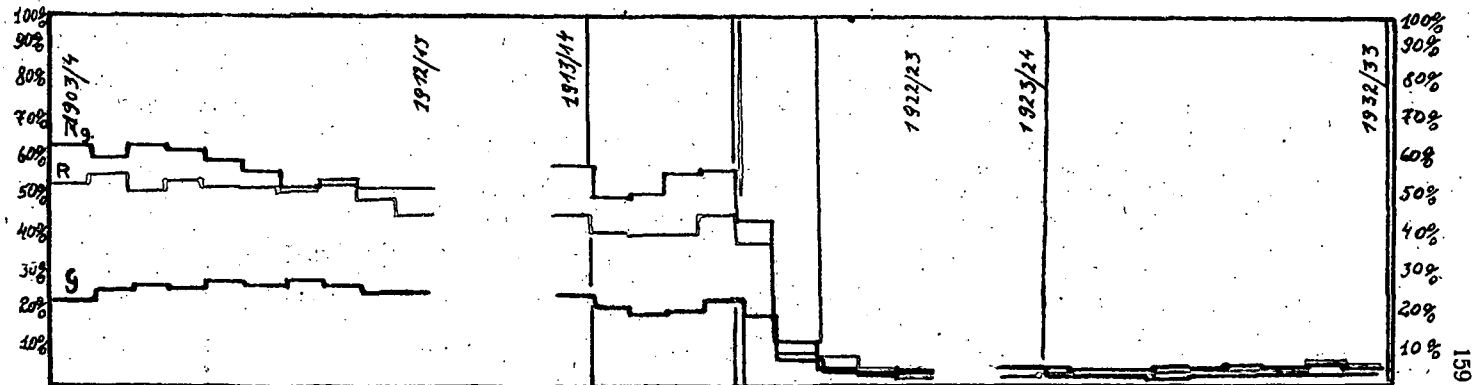
16. Környékiek százalék aránya a fiúközépiskolákban.



17. Csonkaterületek százalék aránya a fiúközépiskolákban.



18. Elcsatolt területiek százalék aránya a fiúközépiskolákban.



A BUDAPESTI SZEMLE NEVELÉSÜGYI ÉS SZÉCHENYIRE VONATKOZÓ KÖZLEMÉNYEI 1933-IG.

Összeállította : Dr. JOÓ TIBOR.

Minden tudományos munkának bizonyos segédeszközökre van szüksége, hogy munkáját lehető tökéletességgel, teljességgel, erős és időmegtakarítással végezhesse s így minél gazdagabb eredményt érhessen el. Ha a tudós az eszközöket készen találja s nem magának kell fáradoznia megteremtésükön, teljes erejével és minden idejével adhatja át magát igazi céljainak. Munkája ökonomiájának alapfeltétele a segédeszközök készentalálása. Az apparátusnak ez a fontossága a természettudományok, illetve a materiális műszerekkel dolgozó tudományok körében ma már hazánkban is teljesen önként értetődik és a kutató intézetek felszerelése elég gyakran még a személyi kérdéseknél is nagyobb súlyú problémája a tudományos munka intézményes szervezésének. Annál különösebb, hogy a szellemi tudományok mezején az apparátus szüksége alig-alig érett oly égetővé. A szellemi tudományok apparátusa elsősorban a bibliográfiai elmunkálatok s ezek bizony igen-igen gyenge lábon állanak nálunk.

Ami bibliográfia a magyar kutató rendelkezésére áll, az, egészen csekély kivétellel, több évtizeddel ezelőtt készült, tehát csak régi irodalmat ölel fel és csupán általános jellegű, a szakirodalmat kinek-kinek magának kell kiválogatnia. Ez, a szakbibliográfiák hiánya, szinte még az újabb irodalom feldolgozásának hiányánál is nagyobb fogyatékosága a magyar tudományos életnek. Ha valaki bármely kérdéshez fog, rengeteg időt, erőt és munkakedvet pazarol előljáróban olyan előkészületek megtételére, melyeket boldogabb körülmények között készen kellene találnia. S emellett még mindég egészen bizonyos lehet felőle, hogy az összegyűjtött irodalom nem lesz teljes s mindég számolnia kell azzal, hogy kutatásainak egyik vagy másik pontján felesleges munkát végez, mert valaki már azt a feladatot megoldotta s pusztán hiányos bibliográfia értesültsége folytán nem szerzett róla tudomást. Ilyen körülmények között aztán gyakori eset, hogy a kutató teljesen felmenti magát az utánjárás alól és úgy fog munkához, mintha a kérdésnek magyar elmunkálatai egyáltalában nem lettek volna.

Igy pedig kontinuitás és tradíció tudományos életünkben nem

fejlődhet ki, pedig ez az alapja minden szerves, természetes, valódi tudományosságnak. Így csupa újrakezdés és elszigeteltség látványa tárul elénk. Ennek a lélektani hatása pedig felette lehangoló. Mert az úttörés kalandos kedve és büszke öröme csak addig lendíti az embert, míg az a hit él benne, hogy valóban útat tör, melyen mások jönnek majd utána, nem pedig akkor, ha tudja, hogy mint elődei nyomát, úgy az ő általa tört ösvényt is feledés lepi be.

Tudományos irodalmunk multjának és jelenének bibliográfiai számontartása tehát nem pusztán a kutató munkát megkönnyítendő gyakorlati-technikai szükség, hanem távolabbi feladata is van: egyik alappillérenek kell lennie a valódi, szerves tudományos közéletnek. S nem tudjuk, ez a feladat nem fontosabb-e. Mindenestre általánosabb és a nemzet életében feltétlenül súlyosabb érdek, hogy a tudományosság, mint a nemzeti élet egyik funkciója folytonosságot, tradíciót nyerjen, gyökereket bocsásson és így megszilárduljon, s az öntudatosan közös munka folyamán bizonyos nemzeti jellemet öltjön. A magyar tudomány határozott *szelleme* csakis úgy fejlődhet ki, ha multjának és jelenének mozzanatai állandóan jelen lehetnek művelői tudatában és az ilyen közszellem kifejlődéséhez műlhatatlanul szükséges dialektikus korrespondencia lehetősége megvan. Ennek a kérdésnek a gyakorlati megoldása pedig mindenekelőtt a bibliografikus számontartás, mely hozzáférhetővé teszi az anyagot.

Ezen a nyomon továbbhaladva, egy még tágabb perspektívába is belekapcsolódik kérdésünk. A bibliográfia végeredményében nemzetünk szellemi vagyonának leltára. Itt vannak lajstromba szedve a magyar tudomány eredményei. Ebből tudhatjuk meg, mely kérdések foglalkoztatták és foglalkoztatják, ennek alapján ítélni tudjuk meg, mikor milyen lendület hajtotta, hogyan kapcsolódott be az európai fejlődésbe és így tovább. Nemcsak bibliográfusok tartják azt, hogy egy könyvészeti munkánál nincs érdekesebb olvasmány. Mindenestre nagy meglepetéseket tartogatnak tudományunk multjának elkészítendő kalauzai. Végre egyszer a magyar tudomány történelmét is meg kell majd írni, — amihez jóformán előkészületek is alig történtek, — s e feladat teljesítésének első, nélkülözhetetlen lépése a bibliográfiai gyűjtés komoly megindítása.

Ha ilyen előkészületeként tekintjük a könyvészetet, akkor ismételnünk kell, hogy nem általános, hanem szakk bibliográfiákra van szükség. Mert nemcsak a szaktudós kutatómunkája gyakorlati-technikai szempontjainak egyedül megfelelő ez a rendszer, hanem a tudománytörténész érdekeinek is, mert így egyrészt áttekinthetőbb az anyag, másrészt meg önként értődik, hogy az egyes tudományok történelme külön-külön készül. Csakis monográfiák alapján születhetik meg majdan a szintézis.

Tudnunk kell, hogy rendkívül nagy feladat előtt állunk, mely csak kiterjedt közös munkával és rendszerességgel oldható meg.

A szakbibliográfiák összeállítását és kiadását rendszeres formában megkezdte az Országos Könyvforgalmi és Bibliográfiai Központ, a pedagógiai irodalom feldolgozása körül is történetek kezdemények. Am még roppant területek vannak, melyekhez hozzá sem nyúlt senki. Úgy véljük, nagyon megkönnyíti az előhaladást, ha mennél számosabban vállalkozunk bármily kis részletmunka elvégzésére, egy-egy kis terület felkutatására. Ennek vállalását senki sem resztelheti. Minthogy az anyag tekintélyes része folyóiratokban van szétszórva, első feladatnak gondoljuk folyóirataink szakrepertóriumának az elkészítését.

Mi itt a Budapesti Szemle nevelésügyi közleményeinek jegyzékét adjuk, hozzácsatolva a Széchenyi Istvánra vonatkozó irodalmat, miután a szemináriumban, hol e repertorium készítése megindult és nagy részben folyt, Széchenyi eleven szelleme élt, géniuszát naponta idéztük s nemzetünk és a magunk nagy nevelőjét tiszteltük benne. E repertorium készítése közben, amint a Szemle kötetait lapoztuk, megtanultuk, hogy milyen nevezetes szerepet töltött be ez a folyóirat a magyar szellemi fejlődésben s hogy milyen mélyen magyar, mélyen európai és mélyen tudományos szellem töltötte el munkatársait. Alig ismerünk ösztönzőbb élményt fiatal ember számára, mint egy ilyen találkozást multunkkal.

Az anyagot két főcsoportban — nevelésügyi és Széchenyi-irodalom — s ezeken belül külön a cikkeket és külön a könyvismertetések a szerzők betűrendjében rendeztük. Több szerző esetén mindenik neve alatt felvettük a közleményt. A könyvismertetéseknel a mű szerzője a vezérszó, az ismertető neve az ismertett mű után áll: ism. X. Y. Gyakorlati megfontolásból jártunk el így. Akár a részletesebb szakrendszer, akár az évek szerinti sorrend túlságosan szétagolta volna az aránylag kis anyagot. Az egyes tételek végén álló három szám közül az első a kötetet, a zárójelbe tett az évet, a harmadik a lapszámot jelzi.

I. NEVELÉSÜGY.

a) Tanulmányok, cikkek.

- Alexander Bernát:** Az iskola belső élete. — 89 (1897) 177.
 — Műveltségünk egy elhanyagolt forrása. — 111 (1902) 419.
 — A modern iskola. — 143 (1910) 172.
 — A tanár munkája. — 145 (1911) 278.
 — Kármán Mór. — 157 (1914) 32.
 — Medveczky Frigyes. — 160 (1914) 144.
 — A háború mint nemzetnevelő. — 161 (1915) 84.
Apáthy István: A tanulmányi alap. — 56 (1888) 296.

— Néhány szó a tanulmányi alapról írt cikkemet apostropháló szerkesztői megjegyzésekre. — 56 (1888) 479.

— A jog és államtudományi kar tanítási és tanulási rendszere. — 57 (1889) 202.

Apponyi Albert: Szent István király intelmei Szent Imre herceghez. — 218 (1930) 13.

Balogh Jenő: A jogtörténet tanítása hazánkban. — 121 (1905) 161.

— A jogtörténet tanításának kérdéséhez. — 122 (1905) 122.

— A magyar tudományos akadémia megalapítása. — 201 (1925) 161.

Balogh József: Classikus műveltségünk és a keresztény latinság. — 201 (1926) 95.

Balogh Kálmán: Az egyetemi tanításról és az egyetemi tandíj-rendszerről. — 50 (1887) 447.

Barabási Kun József: Ünnepi beszéd a Tisza István-egyetem föl-
avatásán. — 187 (1921) 136.

Barsi, Laveley után: A népiskola a XIX. században. — 4 (1866) 74,
254; 5 (1866) 314; 6 (1866) 184.

Barsi József Laveley után: Az általános tankötelezettség törvényhozási
szempontból. — 7 (1867) 338.

Barsi József, hivatalos adatok és Reyntiens nyomán: A népoktatás
Angliában. — 9 (1867) 158.

Beke Manó: Egyetemi parainesis. — 148 (1911) 194.

Beőthy Zsolt: A budapesti egyetem múlt évéről. — 168 (1916) 296.

— A cultura politikája. — 185 (1921) 97.

Berzeviczy Albert: Az ismeretterjesztés eszközei az iskolán kívül. —
90 (1897) 331.

— A harmadik egyetem kérdéséről. — 147 (1911) 132.

— A szabadoktatás Magyarországon. — 150 (1912) 138.

— Báró Eötvös József mint culturpolitikus. — 154 (1913) 161.

— A magyar testnevelés reformja. — 156 (1913) 135.

— Humanismus és világháború. — 163 (1915) 321.

— Trefort Ágoston emlékezete. — 170 (1917) 1.

— Küzdelem culturánk hanyatlása ellen. — 186 (1921) 118.

Bezdek József: A növénytan anyaga és feldolgozása. — 158 (1914) 136.

B. K. Renan után: A felsőbb oktatás Franciaországban. — 12 (1868) 82.

Bocskay Ottó: Az emberian és egészségtan tanítása a középiskolában.
— 158 (1914) 128.

Bognár Cecil: Gyermekpszichológia és pedagógia. — 219 (1930) 29.

Boissier után: a középoktatás ügye Franciaországban. — 14 (1869) 255.

Brassai Sámuel: Középiskolánk ügye. — 5 (1874) 362.

— Még egyszer a középiskola ügye. — 8 (1875) 332.

— A classicus nyelvek tanításáról. — 11 (1876) 300.

Concha Győző: A 90-es évek reformeszméi és előzményeik. — 29
(1882) 1, 208, 367; 30 (1882) 32, 266, 369.

Császár Elemér: Báró Eötvös József. — 156 (1913) 52.

- Csengery Antal**: Néhány szó a szakoktatásról. — 22 (1880) 225.
- Csengeri János**: Tanáraink görög földön. — 74 (1893) 459.
- Kármán Mór paedagogiai dolgozatai rendszeres összeállításban. — 141 (1910) 298.
- Csorba Ferencz**: A tanulmányi és egyetemi alapok kérdése. — 56 (1888) 458.
- A londoni egyetem reformjáról. — 84 (1895) 487.
- Jogi oktatásunk javításáról. — 85 (1896) 249.
- Középkutatásunk gyökeres javításáról. — 89 (1897) 46.
- Dezső Lajos**: Comenius A. János. — 70 (1892) 1.
- Eötvös Loránd br.**: Néhány szó az egyetemi tanítás kérdéséhez. — 50 (1887) 307.
- Fellner Frigyes**: Nemzeti szellem — nemzeti kultúra. — 209 (1928) 131.
- Felméri Lajos**: Oxford és Cambridge. — 26 (1881) 388; 27 (1881) 49.
- Válasz „Felméri és az új Magyarország“ című cikkekre. — 67(1891) 143.
- F. Gy.**: Az egyetemi oktatás kérdéséhez. — 51 (1887) 284.
- Fináczy Ernő**: A berlini iskolai conferentia. — 68 (1891) 394.
- Földes Béla**: Némely adat kulturális tényezőink mérlegéhez. — 38 (1884) 398.
- Az angol egyetemek és a munkásügy. — 68 (1891) 231.
- Fraknói Vilmos**: A középtanodai törvényjavaslat. — 30 (1882) 295, 391; 31 (1882) 94.
- Garády**: A hazai és a külföldi iskolázás a XVI. században. — 6 (1874) 414.
- Gaal Jenő**: „University extention“ hazánkban. — 88 (1896) 321.
- Egy elfelejtett nagy emberünk, Thessedik Sámuel emlékezete. — 174 (1918) 17.
- Gál Kelemen**: Erdély magyar közoktatásügye. — 204 (1926) 85.
- G. E.**: A kolozsvári egyetemről. — 181 (1920) 207.
- Geréb József**: A latin nyelvi tanítás reformja. — 159 (1914) 299.
- Gesztelyi Nagy László**: A mezőgazdasági oktatás reformja. — 229 (1933) 308; 230 (1933) 90, 189, 322.
- Goldziher Ignác**: Muhammedán főiskolai élet. — 20 (1879) 303.
- Gopcsa László**: Eötvös Loránd mint közoktatásügyi miniszter. — 178 (1919) 137.
- Gárdonyi Géza tanítói cikkeiről. — 196 (1924) 26.
- Gönczy Pál**: A népiskola a XIX. században. — 7 (1867) 184.
- Vázlatok a schweizi közoktatás köréből. — 11 (1868) 49.
- Görög Imre**: A középiskola reformjához. A történettanítás. — 159 (1914) 142.
- Gragger Róbert**: A Berlini Magyar Tudományos Intézet. — 175 (1918) 452.
- Grósz Emil**: Az orvosi fakultás reformja. — 60 (1889) 451.
- Francia, angol és amerikai egyetemek. — 64 (1890) 295.
- A középiskolai reform Franciaországban. — 69 (1892) 449.
- A harmadik egyetem. — 82 (1895) 135.
- Külföldi egyetemek. — 86 (1896) 368; 87 (1896) 39.

- A budapesti egyetem orvosi karának multja és jelene. — 90 (1897) 128.
- Az orvosok képzése. — 95 (1898) 246.
- A magyar egyetemek fejlődése a kiegyezés óta. — 101 (1900) 298.
- University Extension. — 105 (1901) 281.
- Az orvosképzésről. — 125 (1906) 86.
- Egyetemelapítás. — 143 (1910) 348.
- Az egyetemi törvényjavaslat. — 150 (1912) 454.
- Az új egyetemek szervezése. — 157 (1914) 297.
- Az orvosképzésről. — 179 (1919) 188.
- A debreczeni magyar királyi gróf Tisza István tudományegyetem. — 167 (1921) 133.
- Grósz Emil és Magyary Géza:** A magyar tudományos munkásság megmentése. — 191 (1922) 1.
- Az egyetemek multja és jövője. — 205 (1927) 1.
- Az egyetemi tanszékek betöltésének módja. — 212 (1929) 356.
- Az egyetemi életről Amerikában, Franciaországban és Magyarországon. — 229 (1933) 29.
- Pótlék Grósz Emilnek az egyetemi életéről szóló tanulmányához (nyílt levél a szerkesztőhöz a Gróf Klebelsberg Kunó Magyar Történetkutató Intézet igazgatóságától). — 229 (1933) 255.
- Gyulai Pál:** Veres Pálné emlékezete. — 86 (1896) 454.
- Heinrich Gusztáv:** Apáczai mint paedagogus. — 73 (1893) 294.
- Hóman Bálint:** A magyar tudományosság jövője. — 181 (1920) 127.
- Imre József:** Az ifjúság testi nevelése az iskolában. — 68 (1891) 161, 369.
- Imre Sándor:** Nemzetiség és nevelés. — 9 (1875) 40.
- Az iskolák Angolországban. — 32 (1882) 378.
- Kazinczy Ferencz iskolai inspektorsága. — 83 (1895) 161, 364.
- Imre Sándor (ifj.):** Két beszéd az egyetem bajairól. — 103 (1900) 488.
- A közoktatásügy és gróf Széchenyi István. — 115 (1903) 1.
- A háború és a paedagogia. — 164 (1915) 135.
- Egyetemi nevelés. — 217 (1930) 363; 218 (1930) 94.
- Jekelfalussy József:** Magyarország műveltségi állapotai az 1880-ki népszámlálás szerint. — 32 (1882) 366.
- J. K.:** Játékelméletek. — 134 (1908) 464.
- Jólesz Béla:** A chemia anyaga és feldolgozása. — 158 (1914) 125.
- Kármán Mór:** Az angol egyetem és a nemzeti közművelődés. — 82 (1895) 161.
- A felekezeti oktatás és az állam részvéte a népiskola szervezésében. — 119 (1904) 161, 338; 120 (1904) 70.
- Az ember tragédiája. — 124 (1905) 57.
- Népoktatásunk szervezése és az újabb törvényhozás. — 127 (1906) 333; 128 (1906) 47, 238, 379.
- A magyar egyetemek kérdése. — 131 (1907) 161.
- Közművelődésünk fejlődése a szatmári békéig. — 145 (1911) 28.

— Közoktatásunk országos szervezésének nehézségei a XVIII. században. — 145 (1911) 218, 394.

— Nyílt levél a szerkesztőhöz. — 146 (1911) 160.

— A nemzeti nevelés eszméjének kialakulása 1848-ig. — 147 (1911) 48, 209, 363.

Károly Rezső: A gazdasági szakoktatás Magyarországon és a külföldön. — 137 (1909) 213, 400; 138 (1909) 81.

Klebsberg Kunó gróf: A népművelés Budapesten. — 174 (1918) 161.

— Magyar kulturpolitika a háború után. — 201 (1926) 1.

— Szervezeti problémák a magasabb kultúra terén. — 217 (1930) 161.

— A magyar művelődés fejlődése és északi kapcsolatai. — 218 (1930) 161.

— A gyűjtemény-egyetemek. — 221 (1931) 321.

Koch Nándor: A földtan tanítása a középiskolában. — 158 (1914) 138.

Kornemann Ernő: A német egyetemek szerepe a nemzet életében. — 215 (1929) 347.

Kornis Gyula: A magyar kulturpolitika száz évvel ezelőtt. — 203 (1926) 66.

— A régi magyar nőmozgalom és a leánynevelés. 205 (1927) 57.

— Az államcélok elmélete és a kulturpolitika. — 221 (1931) 173.

— Neveléstörténet és szellemtörténet. — 225 (1932) 22.

Kovács János: A polgári iskola kérdése. — 95 (1898) 443.

König Gyula: Az egyetemi kérdések Magyarországon. — 60 (1883) 290.

Kvacsala János: Comenius és a Rákóczyak. — 60 (1889) 113.

Lánczy Gyula: A harmadik egyetem kérdése és felső oktatásunk reformja. — 36 (1883) 82.

Lenhossék Mihály: A háború és az egyetem. — 161 (1915) 62.

Lengyel Béla: Az egyetemi tanítás kérdéséhez. — 56 (1888) 161.

— m —: Haynald érsek memoranduma és a katolikus álláspont. — 30 (1882) 141.

— m —: Fraknoi és a középiskolai törvényjavaslat. — 31 (1882) 267, 422.

Magyary Géza és Grósz Emil: A magyar tudományos munkásság megmentése. — 191 (1922) 1.

Magyary Géza: Gróf Klebsberg miniszter törvényjavaslatai a tudományos kutatás és a magas műveltség intézményeiről. — 205 (1927) 161.

Magyary Zoltán: A közigazgatási reform és államtudományi oktatásunk mai állapota. — 191 (1922) 15.

— A felső-oktatás és tudományos élet a háború után Németországban és Ausztriában. — 197 (1924) 189.

Marczali Henrik: Mária Terézia tanügyi reformja. — 31 (1882) 229.

— Kulturpolitikánkhoz. (A világháború hatása a földrajz és történet oktatására.) — 166 (1916) 229.

Medveczky Frigyes: Közoktatási kongresszus Párisban. — 61 (1890) 122.

— Az egységes középiskoláról. — 70 (1892) 325.

— Az új egyetemek függőkérdései. — 151 (1912) 128.

- Méhely Lajos**: Miként reformáljuk zoologiai oktatásunkat? — 157
(1914) 363.
- Mikó Sándor gróf**: Irányeszmék. — 9 (1860) 3, 257.
- Mitrovics Gyula**: A környezet nevelő hatása. — 223 (1931) 26.
- Molnár Viktor**: Az orvosi tudományok tanítása és tanulása. — 50
(1887) 147.
- Móricz Károly**: A jogi szakoktatás és a vizsgálati rend reformja. —
116 (1903) 211, 361.
- Mudrony Pál**: A gazdasági szakoktatás reformja Angliában. — 54
(1888) 122.
- Iparegyetem Amerikában. — 57 (1889) 298.
- Nagyiványi Fekete Gyula**: A csavargó és koldus gyermekek neveléséről. — 87 (1896) 215.
- A gyermekügy. — 92 (1897) 383.
- Návay Lajos**: Apponyi törvényei. — 137 (1909) 1.
- Négyessy László**: Közoktatásunk feladatai. — 211 (1928) 1.
- Neményi Imre**: Nemzeti kulturánk jövő útjai. — 180 (1919) 67.
- Névtelen**: A középosztály oktatása Angliában. — 8 (1867) 269.
- A középoktatás Európában. — 13 (1869) 97.
- Olay Ferenc**: Kulturális alapítványaink és Trianon. — 206 (1927) 373.
- Pauler Ákos**: Klasszikus tanulmány és philosophiai műveltség. — 182
(1920) 154.
- Pauler Gyula**: Nyílt levél a szerkesztőhöz. — 86 (1896) 153.
- Nyílt levél a szerkesztőhöz. — 86 (1896) 473.
- Pauler Tivadar**: A budapesti M. kir. Tudományegyetem történetéből.
— 40 (1884) 177.
- Pauer Imre**: Felméri és az új Magyarország. — 66 (1891) 458.
- Válasz a „Válasz“-ra. — 67 (1891) 149.
- Pekár Gyula**: A latin nyelv és az európai műveltség. — 182 (1920) 106.
- Petri Mór**: A világháború tanulságai a népnevelés és népoktatás terén.
166 (1916) 91.
- Petz Gedeon**: Az egyetemi év kezdetén. — 164 (1915) 229.
- Ph... p[h].***: A közoktatás Magyarországon. — 10 (1867) 238.
- Réthy Pál**: Komenius Ámos János és a tanügyi realismus. — 15 (1896) 67.
- Richter Aladár**: Természettudományi élet a nyugateurópai főiskolákon.
— 87 (1896) 360.
- Riedl Frigyes**: Az egységes középiskola. — 73 (1893) 361.
- Az egyetem reformjához. — 144 (1910) 21.
- Salamon Ferenc**: Mátyás király egyeteme. — 43 (1885) 321.
- Schächter Miksa**: Egyetemeink és az autonomia. Válasz a B. Sz.
1898 decemberi füzetében megjelent ismertetésre. — 97 (1898) 491.
- Schneller István**: A társadalmi nevelés. — 152 (1912) 179, 370.
- Sebestyén Károly**: A színészképzés Amerikában. — 220 (1931) 249.

* A tartalommutatóban „ph“, a cikk alatt „p“.

- Sebesztha Károly**: A nőnevelésről. — 72 (1892) 243, 384.
S. J.: Kulturális elmaradottságunkról. — 124 (1905) 317.
Somló Sándor: A magyar színészoktatás multjából. — 161 (1915) 297.
Sz. A.: Egyetemi tanítás. — 51 (1887) 117.
Szabó József: Mozgalmak az egyetemi rendszer ügyében. — 39 (1884) 388; 40 (1884) 69.
Szalay Imre: Visszaemlékezés Trefort Ágostonra. — 138 (1909) 26, 182.
Szaniszló Albert: Gazdasági tankönyvirodalmunk. — 95 (1898) 394.
Szász Károly: A középiskola némely vitás kérdéseiről. — 31 (1882) 16.
Szeberényi Lajos: A skandináv népiskola. — 125 (1906) 189.
Széchy Károly: A nők középiskolai oktatása Franciaországban. — 46 (1886) 55.
Szegedy-Maszák Hugó: Fordulat a rajzoktatás terén. — 126 (1906) 127.
Szigetváry Iván: Az első játéktanfolyam hazánkban. — 78 (1894) 127.
Szilágyi Sándor: Erdély irodalomtörténete. — 6 (1859) 3.
Szilassy Béla: Kereskedelmi szakoktatás Angliában. — 116 (1903) 48-
— t.: Mezőgazdasági szakoktatásunk. — 93 (1898) 286.
— t.: Viszonzás. — 97 (1898) 494.
Takáts Sándor: A budai basák magyar íródeákjai. — 149 (1912) 60-
— Zrínyi Kata. — 155 (1913) 335.
Tauffer Vilmos: A tehetségvizsgálat és pályaválasztási tanácsadás. — 198 (1925) 178.
Teleki Pál gr.: A földrajz az életben és az iskolában. — 158 (1914) 373.
— Nemzeti szellem — nemzeti kultúra. — 209 (1928) 118.
Than Károly: A chemia gyakorlati tanításának módjáról. — 66 (1891) 44.
Többen: Nemzeti szellem, nemzeti kultúra. — 208 (1928) 427.
Trefort Ágoston: Néhány szó a középiskolákról. — 47 (1886) 131.
V.: A latin nyelv kérdése. — 46 (1886) 427.
— A műegyetemi otthonról. — 148 (1911) 292.
Vadász Elemér: A német földtani oktatás tanulságai a magyar egyetemeken szempontjából. — 152 (1912) 206.
V. — K.: A tanulmányi és az egyetemi alapok kérdése. — 56 (1888) 451.
Vizneker A.: Felelet dr. Apáthy I. úrnak a jogi vizsgálatok tárgyában. — 58 (1889) 319.
Voinovich Géza: Nemzeti szellem — nemzeti kultúra. — 209 (1928) 135.
Volf György: Első keresztény térítőink. — 85 (1896) 177, 363; 86 (1896) 50.
— Antapodosis. Egy másik nyílt levél a szerkesztőhöz. — 86 (1896) 309.
— Nyílt levél a szerkesztőhöz. — 86 (1896) 478.
Waldapfel János: A nemzeti elem gymnasiumainak tantervében és utasításaiban. — 83 (1895) 396. — 84 (1895) 69.
— Közoktatásunk szervezetének reformja. — 89 (1897) 235, 388.
— A budapesti tudományegyetem története 1896—1897-ben. — 92 (1897) 536.
— A magyarországi közoktatás története 1740—1773. — 103 (1900) 1,239.

— Egyetemeink szaporítása. — 112 1902 278.

Wlassics Gyula: Culturpolitikai kérdések. — 121 1905 133.

— Fiatalkorúak és büntetőjog. — 140 1909 355.

Wlassics Gyula ifj., báró: A hatósági művészetápolás feladatairól. — 170 1917 230.

Zelovich Kornél: Az Institutum Geometrikum és a technikai felső oktatás. — 227 1932 159, 267.

Zichy Antal: Néhány szó a nőnevelésről. — 54 1888 338.

b) Könyvismertetések.

Bain: Erziehung als Wissenschaft. *Ism. M.* — 25 (1881) 306.

Békefi Remig: A bolognai jogi egyetem XIV. és XV. századi statutu-
mai. *Ism. I.* — 110 (1902) 313.

— A káptalani iskolák története Magyarországon 1540-ig. *Ism. Téglás Gábor.* — 147 (1911) 294.

Benedek Elek: Magyar Mese- és Mondavilág. *Ism. r.* — 80 (1894) 473.

Beöthy Zolt: Az egyetemi tanárképzés kérdéséhez. *Ism. Riedl Fri-
gyes.* — 81 (1895) 316.

Bezard J.: De la méthode. *Journal d'un professeur dans une classe
de Première. Ism. A.* — 151 (1912) 316.

Binder Jenő: Rombauer Emil 1854—1914. *Ism. d.* — 159 (1914) 478.

Blackie Stuart János: Önevelés értelmi, testi és erkölcsi téren. *Ford.
Csiky Lajos. Ism. w. j.* — 100 (1899) 442.

Bosnyák Z. et Edelsheim Gyulai, L.: Le droit de l'enfant abandonné
et les système hongrois de protection de l'enfance. *Ism.: Vámbéry Rusztem.*
— 141 (1910) 470.

Brix, Th.: Was in dem Lande der Denker und Dichter passiren kann.
Ein Wort über die Schulprügel und ihre Gönner als Beitrag zur Goethefeier.
Ism. — a. — 104 (1900) 467.

Claparède Ede: Gyermekepszichológia és kísérleti pedagógia. *Ford.
Weszely Ödön. Ism. Révész Géza.* — 166 (1916) 158.

Comenius Ámos János Nagy Oktatástana. *Ford. Dezső Lajos. Ism.
L. — s.* — 88 (1896) 476.

Conrad J.: Das Universitäts-Studium in Deutschland während der
letzten fünfzig Jahre. *Ism. — f.* — 38 (1884) 155.

Csengeri János: Mulatságra út az óra. *Ism. — ij.* — 60 (1889) 477.

Delvolvé Jean: Le congrès international d'éducation morale de La
Haye 1912. *Ism. kf.* — 154 (1913) 319.

Demolins, E.: L'éducation nouvelle. *Ism. Pallagi Gyula.* — 110
(1902) 472.

Doctor Romanus: A mi decatholizált egyetemünk. *Ism. Cs. F.* — 55
(1888) 477.

Dollinger Gyula: Orvosi jelentés az ifjúság neveléséről. *Ism. Imre
József* 65 (1891) 299.

- Fehér I.**: A bajor középiskolák. *Ism. rf.* — 54 (1888) 318.
- Fenyvessy F.**: A görög nyelv tanításának kérdése Magyarországon. *Ism. g.* — *j.* — 63 (1890) 142 l.
- Fináczy Ernő**: A magyarországi középiskolák multja és jelene. *Ism.* — *r.* — 88 (1896) 143.
- A magyarországi közoktatás története Mária Terézia korában. *Ism.*
- Waldapfel János.** — 116 (1903) 142.
- Az ó-kori nevelés története. *Ism. V. D.* — 132 (1907) 326.
- A középkori nevelés története. *Ism. Imre Sándor.* — 159 (1914) 309.
- Az ó-kori nevelés. *Ism. Waldapfel János.* — 193 (1923) 159.
- Az újkori nevelés története. *Ism. Szász Károly.* — 209 (1928) 145.
- Frick, O. u. H. Meier**: Sammlung Pädagogischer Abhandlungen. — Kármán, Mór: Beispiel eines rationellen Lehrplans für Gymnasien. *Ism. I.* — 60 (1889) 473.
- Frish, Henry**: Earl of Shaftesbury. *Ism. T. N.* — 75 (1893) 307.
- Geschichte der Wiener Universität von 1848 bis 1898. *Ism. Grósz Emil.* — 101 (1900) 470.
- Gesztesi-Balogh Gábor**: Katakizma. A húszévesek háborús regénye. *Ism.* — *ky* — *s.* — 223 (1931) 154.
- Griesebach, H.**: Hygienische Schulreform. *Ism. Imre Lajos.* — 100 (1899) 444.
- Gyertyánffy István**: A budapesti állami elemi és polgári iskolai tanárképezde multja és jelene. *Ism. K. P.* — 32 (1882) 308.
- György Aladár**: Az egyetemes művelődéstörténelem kézikönyve. *Ism. p. t.* — 9 (1875) 434.
- Harasztiné ford.**: Tündérmesék. *Ism. r.* — 73 (1893) 154.
- Högyes Endre**: Hazai orvosi oktatásügyünk és a budapesti egyetem orvosi kara. *Ism. G. E.* — 87 (1896) 314.
- Ida néni**: Gyermekmesék. *Ism. Cs. J.* — 57 (1889) 168.
- Jancsó Benedek**: Középiskoláink reformja. *Ism.* — *sz.* — 70 (1892) 166.
- Kármán Mór szerk.**: Jeles írók iskolai tára. *Ism.* — *f.* — 16 (1878) 412.
- Kemény Xavér Ferencz**: Az egységes középiskola és nemzeti kultúránk. *Ism.* — *s.* — 73 (1893) 314.
- Képes ABC.** *Ism.* — *ij.* — 60 (1889) 477.
- Kérészy Zoltán**: Az egyházi jog új tankönyve. *Ism. Domány Gyula.* — 209 (1928) 479.
- Kerschensteiner, Georg**: Grundfragen der Schulorganisation. *Ism. Gyulai Aladár.* — 157 (1914) 157.
- Kicsi babák piczi képes verses könyve. *Ism.* — *ij.* — 60 (1889) 477.
- Kiss Áron**: A magyar népiskolai tanítás története. *Ism.* — *ly.* — 27 (1881) 145.
- Klamarik János**: A magyarországi középiskolák újabb szervezete. *Ism.* — *sz.* — *ly.* — 74 (1893) 137.
- Klebsberg Kunó** gróf beszédei, cikkei és törvényjavaslatai 1916—1926. *Ism. Grósz Emil.* — 207 (1927) 461.

- Jöjjetek harmincas évek. Ism. **Grósz Emil.** — 216 (1930) 147.
 — Világválságban. Ism. **Grósz Emil.** — 221 (1931) 151.
 — Utolsó akkordok. Ism. **Grósz Emil.** — 228 (1933) 359.
Kornis Gyula: A magyar művelődés eszményei 1777—1848. Ism.
Friml Aladár. — 207 (1927) 466.
 — Kultúra és politika. Ism. **Galamb Sándor.** — 209 (1928) 307.
Körösi Henrik és Szabó László: Az elemi népoktatás encyklopaediája.
 Ism. — **n — y.** — 163 (1915) 159.
Körösi Sándor olasz-magyar grammatikája. Ism. **p. — i.** — 73 (1893) 309.
Laurie S. S.: John Amos Comenius. Ism. **K. J.** — 63 (1890) 470.
Lazarus, M.: Paedagogische Briefe. Ism. **Waldapfel János.** — 118
 (1904) 456.
Lehmann Rudolf: Erziehung und Erzieher. Ism. **Bleyer Jakab.** —
 112 (1902) 150.
Locke: Gondolatok a nevelésről. Ford. Mutschenbacher Gyula. Ism.
Nagy József. — 162 (1915) 319.
Magyary Zoltán szerk.: A magyar tudománypolitika alapvetése. Ism.
Grósz Emil. — 208 (1928) 140.
Malcomes Gyula báró: Állampolgári nevelés. Ism. **Bernát István.** —
 228 (1933) 378.
Mitrovics Gyula: A neveléstudomány alapvonalai. Ism. **Bernát István.**
 — 231 (1933) 247.
Molnár Aladár: A nőképzés hazánkban és a budapesti felsőbb leány-
 iskola. Ism. **t. r.** — 13 (1877) 194.
 — A közoktatás története Magyarországon a XVIII. században. Ism.
M-i H. — 27 (1881) 313.
Montaigne paedagogiai tanulmányai. Ford. Birkás Géza. Ism. **Nagy**
József. — 157 (1914) 155.
Morley Dr. W. B.: Struggle for national education. Ism. **Felméri**
Lajos. — 8 (1875) 227.
Nádai Pál: Könyv a gyermekről. Munka, játék, művészet. Ism. **Papp**
Ferenc. — 148 (1911) 143.
Panka Károly szerk., Komáromi János közreműködésével: A patoki
 diákvilág anekdotakincse. Ism. **N. M.** — 206 (1927) 312.
Panyák Ede: A magyar középiskolákban 1850-től 1885-ig megjelent
 összes program-értekezéseknek repertoriuma. Ism. **vd.** — 56 (1838) 478.
Payot, Jules: L'Éducation de la Volonté. Ism. **G. S.** — 100 (1899) 307.
Péter Károly: A sárházi csata. Egy új diákregegy. Ism. — **i.** — 228
 (1933) 250.
Radó Vilmos: Gróf Benyovszky Móricz. Ism. **Cs. J.** — 57 (1889) 168
 — Eredeti magyar gyermek- és népmesék. Ism. — **i — s.** — 73 (1893) 156
 — Az 1777-i **Ratio Educationis.** Ford. Friml Aladár. Ism. **Viszota**
Gyula. — 159 (1914) 316.
Reicke, E.: Der Gelehrte in der deutschen Vergangenheit. Ism. **Sz.**
M. — 136 (1908) 152.

- Ruschek Antal**: A katolikus legényegylet magyar földön. Ism. — t — n. — 61 (1890) 173.
- Schanz, v. M.**: Die neue Universität und die neue Mittelschule. Ism. 1. — 113 (1903) 153.
- Schächter Miksa**: Egyetemeink és az autonomia. Ism. t. — 96 (1898) 464.
- Schrauf Károly**: Magyarországi tanulók külföldön. Ism. td. — 74 (1893) 154.
- A bécsi egyetem magyar nemzetének anyakönyve. Ism. td. — 114 (1903) 477.
- Emlékkönyv. Dr. **Schuschny** Henrik iskolaorvosi és egészségktanári működésének huszonötödik évfordulója megünneplésére írták barátai. Ism. **Waldapfel János**. — 153 (1913) 491.
- Suppan Vilmos**: Paedagogiai jelentés az ifjúság testi neveléséről. Ism. **Imre József**. 67 (1891) 138.
- Székely Tibor**: Örök szövetség. A huszonnégyévesek regénye. Ism. r. r. — 231 (1933) 118.
- Szelényi Ödön**: A magyar ev. nevelés a reformatiótól, különös tekintettel a középiskolákra. Ism. **Waldapfel János**. — 176 (1918) 306.
- Vajthó László**: Magyar Irodalmi Ritkaságok. Ism. **Hegedüs Zoltán**. — 223 (1931) 157.
- Veress, Andreas**: Fontes rerum Hungaricarum. I. Ism. **Gálos Rezső**. — 175 (1918) 478.
- Volkelt, Johannes**: Kunst und Volkserziehung. Ism. **Várdai Béla**. — 150 (1912) 156.
- Wesely Ödön**: Eszmék a javítónevelés továbbfejlesztéséhez. Ism. **Bittenbinder Miklós**. — 194 (1923) 79.
- A modern paedagogia útjain. Ism. **Dénes Lajos**. — 144 (1910) 312.
- Wettstein, Richard v.**: Der Krieg und unsere Schulen. Ism. **K. F.** — 164 (1915) 312.
- Willmann**: A műveltség, művelődés és oktatás elmélete. Ford. **Schütz József**. Ism. **Dékány István**. — 174 (1918) 314.

II. SZÉCHENYIRE VONATKOZÓ KÖZLEMÉNYEK.

a) Tanulmányok, cikkek.

- Angyal Dávid**: Gróf Széchenyi István naplói. — 46 (1886) 337.
- Gróf Széchenyi István történeti eszméi. — 130 (1907) 161, 347; 131 (1907) 56.
- Gróf Széchenyi István emlékezete. — 142 (1910) 200.
- Széchenyi döblingi irodalmi hagyatéka. — 190 (1922) 1.
- Lord Loftus és Széchenyi. — 206 (1927) 179.
- Balogh Jenő**: Gróf Széchenyi István összes munkái. — 201 (1926) 130.

- Gróf Széchenyi István regénye és éjszakája. — 228 (1933) 324.
Bartók György: Széchenyi és Fichte. — 203 (1926) 244.
Berzeviczy Albert: Megemlékezés gróf Széchenyi Istvánról. — 142 (1910) 161.
 — Széchenyi és a közművelődés. — 173 (1918) 161.
 — A Hítel megjelenésének százéves fordulóján. — 217 (1930) 138.
 — Széchenyi Stádiuma megjelenésének százados fordulója. — 231 (1933) 1.
 — bg. — : Gr. Széchenyi István munkáinak új kiadása. — 130 (1907) 308.
Bleyer Jakab: Gróf Széchenyi Ferencz és Schlegel Frigyes. — 150 (1912) 424.
b. m.: Gróf Széchenyi István levelei. — 67 (1891) 309.
Beöthy Zsolt: Széchenyi magyarsága. — 149 (1912) 1.
Darkó Jenő: Gróf Széchenyi István görög tanulmányai. — 211 (1928) 349
Fáy András: Gróf Széchenyi István pestmegyei működése. — 15 (1862) 88.
Ferdinandy Gejza: Gróf Széchenyi István mint közjogász. — 180 (1919) 119.
Gaál Jenő: Gróf Széchenyi István nemzetgazdasági alapeszméi. — 173 (1918) 321.
 — Széchenyi eszmevilága. — 201 (1925) 189.
 — A Hítel korszakos jelentősége. — 217 (1930) 179.
Grünwald Béla: Nyílt levél a szerkesztőhöz. — 62 (1890) 317.
György Endre: Széchenyi közlekedési politikája. — 176 (1918) 161.
 — Gróf Széchenyi István közlekedési politikája. — 196 (1924) 1.
Gy. P.: A Budapesti Hírlap és gróf Széchenyi István. — 73 (1893) 317.
Gyulai Pál: Gróf Széchenyi István utolsó évei. — 4 (1866) 108.
Heller Farkas: Az Akadémia halása a közgazdasági tudományok hazai fejlődésére. — 216 (1930) 161.
Herczeg Ferenc: Gróf Széchenyi István és a „Világ”. — 221 (1931) 354.
Hlatky Endre: Széchenyi sajtópolitikai eszméi a „Hítel”-ben. — 212 (1929) 44.
 — Széchenyi sajtópolitikai eszméi a „Világ”-ban. — 214 (1929) 321.
 — Széchenyi sajtópolitikai eszméi a „Stádium”-ban. — 224 (1932) 367.
Horváth Jenő: Széchenyi első angol útja. — 203 (1926) 125.
Imre Sándor (ifj.): A közoktatásügy és gróf Széchenyi István. — 115. (1903) 1.
Jankovics Béla: Ünnepi beszéd Széchenyiről. — 173 (1918) 445.
 — k. — : Gróf Széchenyi István levelei. — 64 (1890) 153 l.
Kaán Károly: Gróf Széchenyi István és a nagy magyar Alföld. — 201 (1925) 347.
Kautz Gyula: Beöthy Ákos gróf Széchenyi Istvánról. — 118 (1904) 288.
 — Széchenyi és Kossuth. — 124 (1905) 138.
Kónyi Manó: Gróf Széchenyi István levelei Hollán Ernőhöz, 1859–60. — 100 (1899) 161.

- Kropf Lajos**: Gróf Széchenyi István angol ismerősei. — 115 (1903) 336.
 1.: Gr. Széchenyi István hírlapi cikkei. — 80 (1894) 306.
- Lónyai Menyhért**: Gróf Széchenyi István és hátrahagyott íratai. — 8 (1875) 134 l.
- Mailáth József** gróf: Gróf Széchenyi István emlékezete. — 69 (1892) 293.
- Marczali Henrik**: Gróf Széchenyi István emlékirata a dohányregalékról. — 67 (1891) 225.
 — Széchenyi első műve. — 127 (1906) 1.
 — Gróf Széchenyi Ferenc utazása Angliában (1787). — 220 (1931) 26, 224.
- Oláh Gábor**: Széchenyi alkonya. Dráma. — 224 (1932) 237.
- Pap Ferencz**: Széchenyi gondolatai a nagy lélekről. — 95 (1898) 298.
- Pulszky Ferencz**: Jellemrajzok. I. Gróf Széchenyi István. — 4 (1874) 21.
- Ravasz László**: Széchenyi hatásának titka. — 174 (1918) 361.
- Réz Mihály**: Gróf Széchenyi István. — 137 (1909) 161.
- Salgó Jakab**: Nyílt levél a szerkesztőhöz. — 62 (1890) 319 l.
- Szász Károly**: A tiszadobi Széchenyi-emlék. — 217 (1930) 349.
- Széchenyi István** (gróf) Garat cz. művének bevezetése. Közli Viszota Gyula. — 150 (1912) 1.
- Széchenyi „Garat” című művéből. Az eredeti kézirat után közli Viszota Gyula.** — 152 (1912) 161.
- Széchenyi Miklós** gróf: Gróf Széchenyi István czenki temploma. — 107 (1901) 143.
- Takács Sándor**: Gróf Széchenyi István reünioja és az Akadémia alapítása. — 217 (1930) 196.
- Tolnai Vilmos**: Széchenyi István és a magyar nyelv. — 179 (1919) 147.
- Turi Béla**: Széchenyi István Nagy Magyar Szatírája. — 192 (1922) 29, 110, 194.
- Vértess József**: Újabb adatok gróf Széchenyi István első szerepléséről — 201 (1926) 138.
- Viszota Gyula**: Gróf Széchenyi István és Sopron vármegye. — 112 (1902) 29.
 — A „Kelet népe” történetéhez. — 116 (1903) 161.
 — Széchenyi István politikája 1842–45-ben. — 120 (1904) 361.
 — A Stadium megjelenésének és eltűnésének tört. — 122 (1905) 1.
 — Széchenyi első műve. — 131 (1907) 223.
 — Széchenyi Hittelének második kiadása. — 137 (1909) 147.
 — Széchenyi, Vörösmarty és az akadémia működésének első éve. — 138 (1909) 1.
 — Széchenyi, Kossuth és a Gyáralapító Társaság. — 140 (1909) 136.
 — Széchenyi Hittel című művének keletkezése. — 167 (1916) 321.
 — B. Eötvös József levelei Széchenyi közlekedési javaslatáról. — 179 (1919) 81.
 — Politikai eljárás Széchenyi ellen 1835-ben. — 200 (1925) 250.
 — Széchenyi elmebaja. — 219 (1930) 321.

- Zelovych Kornél:** Széchenyi és a magyar közlekedésügy. — 200 (1925) 1, 99.
 — Széchenyi és az ifjúság. — 205 (1929) 225.
Zichy Antal: Gróf Széchenyi István naplójáról. — 21 (1879) 89.
 — Gróf Széchenyi István és a nők. — 22 (1880) 1.
 — Gróf Széchenyi István mint emberbarát és hazafi. — 23 (1880) 54, 279.
 — Gróf Széchenyi Ferencz atyai intelmei fiához, Istvánhoz. — 54 (1888) 1.
 — Gróf Széchenyi István utazásairól. — 62 (1890) 321.
 — A gróf Széchenyi Istvánhoz intézett megtisztelő levelekről. — 67 (1891) 1.
 — Gróf Széchenyi Istvánhoz intézett levelekről. — 70 (1892) 383.
 — Gróf Széchenyi István irodalmi munkássága. — 74 (1893) 22, 215.
 — Gróf Széchenyi István ifjúkori levelezése. — 81 (1895) 1.

b) Könyvismertetések.

- Bártfai Szabó László:** A sárvár-felsővidéki gróf Széchenyi család története. Ism. **Horváth Jenő.** — 206 (1927) 309.
Gaál Jenő: Gróf Széchenyi István nemzeti politikája. — Gróf Széchenyi István nemzeti politikája és jövőnk. Ism. **B. K.** — 115 (1903) 295.
Grünwald Béla: Az Új Magyarország. Ism. 1. **Salgó Jakab.** — 62 (1890) 152; 2. **X.** — 62 (1890) 290.
Széchenyi István gróf: Önismeret. Ism. **A. L.** — 9 (1875) 217.
Széchenyi István gróf külföldi úti rajzai és feljegyzései. Ism. **gn.** — 66 (1891) 158.
Széchenyi István gróf munkái. II. Ism. — **y.** — 125 (1906) 302.
Széchenyi eszmevilága I. Ism. **Viszota Gyula.** — 154 (1913) 310.
Széchenyi István: Hitel, a Taglatat és a hitellel foglalkozó kisebb iratok. Ism. **Török Pál.** — 224 (1932) 309.
Viszota Gyula: Gróf Széchenyi István Naplói. II. k. Ism. **Dékány István.** — 204 (1926) 155.
Zichy Antal: Gróf Széchenyi István levelei szülőihez. Ism. **n.** — 85 (1896) 141.

*Arbeiten aus dem Pädagogischen Institut der Universität
in Szeged*

Hgg. von Prof. S. Imre, dem Leiter des Instituts.

**Untersuchungen auf dem Gebiete des ungarischen
Erziehungswesens**

Kurze Inhaltsangabe

*1. Dr. ph. E. Márer, Erziehungsfragen in den Verhandlungen der
ungarischen Nationalversammlung 1920—22.*

Zusammenfassung jener zum Teil umfassenden Reformbestrebungen und Vorschläge, in denen sich der Wille zum Wiederaufbau des nationalen Lebens in der ersten Nationalversammlung nach dem Zusammenbruch geäußert hatte. Leitmotive der Verhandlungen: auf Grund einer Kritik der Kulturpolitik der Vorkriegszeit wünschen die Abgeordneten ohne Unterschied der Partei eine unmittelbare Anknüpfung an die Bedürfnisse des Lebens, herrschende Stellung des nationalen Gedankens und einheitliche Ordnung des gesamten Erziehungswesens.

2. J. Kis, Umstände der Erziehung in einem Dorfe auf der ungarischen Tiefebene.

Umriss der Soziographie des kleinen ungarischen Dorfes Alattyán mit besonderer Berücksichtigung der Bildungsverhältnisse. Entstanden aus dem Bedürfnisse des Lehrers in die bestimmenden Umstände seiner bildenden Tätigkeit klaren Einblick zu gewinnen.

*3. A. Darvas, Wandlungen im Leben einer Klasse der höheren
Schule in 8 Jahren.*

Rückblick des Verfassers auf seine Schulzeit (1917—25) in dem humanistischen Gymnasium eines ungarischen Städtchens, das Anfang 1919 unter fremde Herrschaft geraten ist. Folgen des Imperiumwechsels in der Schule. Daten über die Wandlungen in der Schülerzahl; Charakterisierung des inneren Lebens der Klasse; die typischen Gruppen der Schüler.

4. Dr. ph. E. Baranyai, Lesefertigkeit und Intelligenz.

Bericht über Untersuchungen, die Verfasserin an 309 Knaben und Mädchen aus den unteren Klassen der Bürgerschulen und

der höheren Schulen vorgenommen hatte. Von der Univ.- Augenklinik wurde ein Teil der betreffenden Schüler auch auf die Sehschärfe hin geprüft. Ergebnis : es besteht eine gewisse Korrelation zwischen Lesefertigkeit u. Intelligenz ; sie kann aber nicht als alleiniger und ausschlaggebender Faktor betrachtet werden ; es ist auch der Zustand der Augen und der Nerven- u. Gemütszustand der Versuchsperson festzustellen und in Erwägung zu ziehen.

5. Dr. ph. B. Tettamanti, Studienerfolg an unseren höheren Schulen auf Grund der Schulprogramme von 1932—33.

Sucht auf grund des bezüglichen statistischen Materials (Zensuren der sämtlichen höheren Schulen in Ungarn) Antwort auf die Fragen der Beurteilung der Schulleistungen. Zusammenstellung und Vergleich der bezüglichen Daten über die Gesamtleistung der einzelnen Schulen, dann Studienerfolg in den einzelnen Klassen, Zensuren auf der Reifeprüfung und endlich vergleichende Betrachtung der Schul- u. Schülerleistungen in den einzelnen Fächern. Eine eindeutige Korrelation zwischen Schülerleistung (Studienerfolg) und Zensuren konnte nicht festgestellt werden. — Zur sinnvollen Deutung des zahlenmäßigen Materials müssen wir durch eingehende Untersuchungen in alle jene auch ganz persönlichen Faktoren Einblick gewinnen, welche einerseits den Erfolg der Schularbeit bestimmen, anderseits aber bei der Zensurierung der Schüler eine Rolle spielen.

6. E. Simon, Wechsel der Schülerzahl der höheren Schulen zu Szeged von September 1903 bis Juni 1933.

Untersucht die Zahl und die Verteilung nach Zuständigkeit der Schüler (Wohnort der Eltern) der vier höheren Schulen zu Szeged von Jahr zu Jahr. — Drei Dezennien : 1903/4-19 12/13, Friede ; 1913/14-1922/23, Krieg u. Umsturz ; 1923/24-1932/32, Trianon u. Schulreformen. Gesichtspunkte : 1. Schülerzahl in der I. Klasse ; 2. geprüfte Schüler in den Klassen I-VIII ; 3. Schülerzahl im Durchschnitt in den unteren (I-IV.) u. obren (V-VIII.) Klassen ; 4. Verteilung der Schüler der V. Klasse nach Herkunft (wieviel % aus demselben Institut, wieviel aus anderen I-en.) ; 5. Prozentsatz der Schüler der I. Klasse, die nach 8 Jahren in derselben Schule die Reifeprüfung abgelegt hatten. — Gruppen nach der Zuständigkeit : 1. Szeged, 2. Umgebung von Szeged, 3. das heutige Rumpfungarn ; 4. die abgetrennten Gebiete. Weitere Ergänzung der Untersuchungen in Vorbereitung : Verteilung nach Religion, Muttersprache, Beruf (Beschäftigung) der Eltern, Studienerfolg. Aus den zahlenmäßigen Daten kann dann festgestellt werden, wie höhere Schule und Unterricht in Szeged durch

die Wandlungen im Leben des Staates und der Gesellschaft beeinflusst wurden. Weiteres Ziel: ähnliche Untersuchungen in bezug auf sämtliche Schulgattungen des ganzen Landes.

7. Dr. ph. T. v. Joó, Veröffentlichungen pädagogischen Inhalts und Abhandlungen über Széchenyi in der „Budapesti Szemle“ (Budapester Rundschau) von 1857 bis 1933.

Bemerkungen über die Notwendigkeit einer Bibliographie, besonders der Fachzeitschriften. — Bibliographie. —



TARTALOM

Előszó	3
1. (6.) Dr. Márer Erzsébet, A nevelés ügye az 1920 február 16-ra összehívott nemzetgyűlésen — — — — —	5
A szerkesztő megjegyzése — — — — —	41
2. (7.) Kis Jenő, A nevelés körülményei egy alföldi községben — — — — —	42
A szerkesztő megjegyzése — — — — —	49
3. (8.) Darvas Andor, Egy középiskolai osztály alakulása nyolc év alatt — — — — —	51
A szerkesztő megjegyzése — — — — —	71
4. (9.) Dr. Baranyai Erzsébet, Az olvasás készségének kapcsolata az értelmességgel — — — — —	73
5. (10.) Dr. Tettamanti Béla, Középiskoláink tanulmányi eredménye az 1932/33 évi értesítők alapján — — — — —	85
Táblák — — — — —	121
6. (11.) Simon Elemér, A szegedi középiskolák népességének alakulása 1903 szeptemberétől 1933 júniusáig (Első közlemény.) — — — — —	134
A szerkesztő megjegyzése — — — — —	149
Táblák — — — — —	151
7. (12.) Dr. Joó Tibor, A Budapesti Szemle nevelés- és Széchenyire vonatkozó közleményei 1933-ig. — — — — —	160
Kurze Inhaltsangaben — — — — —	176

X B 60114